

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENGENHARIA DE PRODUÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: MÍDIA E CONHECIMENTO

BEATRIZ HELENA DAL MOLIN

DO TEAR À TELA:
UMA TESSITURA DE LINGUAGENS E SENTIDOS
PARA O PROCESSO DE APRENDÊNCIA

Florianópolis, dezembro de 2003.

BEATRIZ HELENA DAL MOLIN

DO TEAR À TELA:
UMA TESSITURA DE LINGUAGENS E SENTIDOS PARA O
PROCESSO DE APRENDÊNCIA

Tese submetida ao Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina para a obtenção do título de Doutora em Engenharia de Produção, Área de Concentração em Mídia e Conhecimento.

Orientador: Prof. Francisco Antônio Pereira Fialho, Dr.

Co-orientador: Prof. Norberto Jacob Etges, Dr.

Florianópolis, dezembro de 2003.

Dal Molin, Beatriz Helena.

DO TEAR A TELA: Uma Tessitura de Linguagens e Sentidos para o Processo de Aprendizagem/ Beatriz Helena Dal Molin. Florianópolis, UFSC/CTE, 2003.

VII 237 p

Orientador: Prof. Dr. Francisco Antônio Pereira Fialho

Co-orientador: Prof. Dr. Norberto Etges

Tese – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Tecnológico.

1. Linguagem. 2.Tecnologia. 3.Aprendizagem.4. Subjetividade 5. tela
I Título.

BEATRIZ HELENA DAL MOLIN

DO TEAR A TELA:

**UMA TESSITURA DE LINGUAGENS E SENTIDOS PARA O
PROCESSO DE ENSINO APRENDÊNCIA**

Esta tese foi julgada adequada para a obtenção da titulação de Doutor em Engenharia de Produção – área de concentração Mídia e Conhecimento, e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina.

Florianópolis, 11 de dezembro de 2003.

Prof. Edson Pacheco Paladini, Dr.

Coordenador do Curso de Pós-Graduação em Engenharia de Produção

Banca Examinadora

Prof. Francisco Antônio Pereira Fialho Dr.
Orientador

Prof. Norberto Jacob Etges Dr.
Co-Orientador

Prof. Lauro Carlos Wittmann Dr.

Prof. Alejandro Martins Rodrigues Dr.

Profa. Silvia Modesto Nassar Dra.

Profa. Zeina Correa Rebouças Thomé, Dra.

Profa. Araci Hack Catapan, Dra.

Reverencio

A memória dos meus avós
Josaphat e Rosália Frigotto Dal Molin;
João e Égide Rech Oldra,
raízes primeiras de minha existência atual.



Dedico

esta tese
a uma pessoa
muito especial que é
o anjo mensageiro
de minha vida. É também
mensagem, tear, tecelagem e
tela. É fé, esteio e, acima de
tudo, uma grande mulher:

minha mãe

NOELI.

Dedico-a,
também a um homem que
fez de sua vida trabalho,
distância e um silêncio
inexplicável, dolorido e
revelador de muitas outras
coisas silenciadas e
intraduzíveis,
mas que compuseram
a marcha de minha vida:

Meu pai:
BENJAMIN.

Compõem-na:

minhas irmãs:

Noemi Maria,
retrato de dedicação ao esposo, aos filhos, à nossa família e à sua profissão.
Educadora exemplar que sabe fazer do ato pedagógico um evento sempre à
frente de seu tempo, irmã-ternura: nossa “Pepózinha”;

Neli Rita,
Símbolo de competência,
arte e agilidade no tecer suas rendas, em suas mãos-teares/
na vida/ teia
de esposa, mãe, mulher e irmã “Ximiriquenta” que de tudo sabe tirar gosto,
também por trazer para nossas vidas Rui Alex, Rafael Antonio, Ione e Alan ;

Ana Maria,
mulher-guerreira que sabe lançar mão da coragem,
da fé e de suas forças para conseguir o que deseja, nossa “Anarteira”, artista,
prendada e rendeira;

Elisabete,
a irmã que o sangue não confere,
mas que o coração sempre aceitou como tal, a “Biscoito” que sempre esquece
tudo, mas não pode esquecer que a vida é também o amor fraternal que lhe
temos;

Acalentaram minha jornada:

Meus adorados sobrinhos:

Keyla,
primeiro encanto, primeiro berço curtido em bolas, tules e véus,
primeiro colo preenchido. Uma linda criança ativa, uma bela jovem inquieta, uma
fisioterapeuta competente e um ser humano pleno: nossa “Mana” amada;

Tobias,
Dos olhos de céu e mar,
um bebê imenso, como imenso é seu coração de líder,
um garoto bonito e muito ativo, um príncipe para nossos olhos que não se
cansam de admirar sua inteligência, seu senso de humor, sua perspicácia, sua
total beleza: nosso “Thobiza”;

Rayza,
que guarda em seus olhos a amplidão e a profundidade dos mares todos, pequena
e doce boneca de carne que sempre nos encantou e ensinou-me a recuperar a
serenidade e a placidez de ser sempre criança para crer em Papai-Noel.
esperar que o sapatinho sempre traga um gosto de bombom-surpresa,
que a escola um dia , de fato, abrigue os que andam na contra-mão de seu
tempo,
que a gente deve acreditar na vida, mesmo que na garganta o cordão aperte:
nossa adorável “Pimpo”;

Victória Reggina,
que, como o nome diz, rege a Vitória e sempre me ensinou que nascemos para
cumprir senda,
ocupar os espaços permitidos e negados com a mesma altivez e dignidade,
pequena rainha de seu e de nosso mundo,
convite vivo à esperança, à coragem e ao amor-maior apesar e por causa de
tudo: nossa pequena grande”Muzambeque”;

Meus cunhados Celito e Rui,
Pelas lições de dignidade na vida pública e privada cujas marcas de honestidade,
competência e carinho engrandecem nossa família;

Meu primo Gerson Vitor,
um ser humano ímpar em sua grandeza, competência, dedicação e sabedoria.
que Deus permitiu viver mais ao nosso lado para enriquecer nossas vidas e
também à sua família que completa nossa mesa dominical e nossos dias comuns;

Minha prima Rafaela Oldra Paliosa
uma mulher maravilhosa, empreendedora, ousada, marcante, profissional
competente, seu marido Paulo e seu filho, príncipe Áthur.

Agradeço:

Às Faculdades de Palmas/FAFI, hoje FACIPAL
e Facimar, hoje **UNIOESTE**,
que com seus corpos docentes e discentes,
na crença ou descrença de minha capacidade de ir,
confirmaram a lição que aprendi com a poetisa paranaense Helena Kolody: “para
quem viaja ao encontro do sol,
é sempre madrugada”;

À CAPES/PICD
pela bolsa de estudos
que aliviou um pouco a imensa defasagem salarial que nos separa cotidiana e
paulatinamente de dias mais dignos;

À UFSC/ Engenharia de Produção:
uma extraordinária, moderna e avançada experiência educativa
que a inveja tentou estrangular, com suas garras de velhice-surpresa
e seu discurso de incompetência magoada;

Aos Aprendentes todos,
de ontem, de hoje e de amanhã que acreditaram e acreditam numa educação
mais competente, viva e dinâmica, capaz de
produzir conhecimentos que façam nosso hoje melhor,
especialmente
aos aprendentes da TCDI, TCDII, TCDIII, TCDIV que tornaram minha pesquisa
possível e são co -autores desta tese mas, acima de tudo, enlaçaram-se para
sempre em meu modo de conhecer a ciência e o belo, vivenciar o ato pedagógico
e ser mais plena em tudo o que faço.

Cito estas Pessoas especiais:

Ana Matilde Hmeljevski,
um encontro maravilhoso que os deuses dos cinzéis,
das cores, dos pincéis e de todas as artes e artimanhas propiciaram,
para meu crescimento, alegria e Aprendizência; e por presentear-me com as
presenças de Jorge, e de toda sua família.

Ana, Iraci, Melissa e Lucas
uma família muito especial que foi meu abrigo e teto nos primeiros momentos de,
minha chegada nesta Bela e Santa Catarina. As palavras não traduzem minha
gratidão pelo gesto impagável;

Araci, "Aurora",
que gosta de alvorecer sempre, mesmo quando o ocaso insiste em ser maior,
que, como toda a aurora, aglutina ao redor de si o brilho de Betinha, Maninha,
Xandy e Paulinho;
Araci, educadora,
que dividiu comigo o espaço do estudo, da pesquisa, mas principalmente o
encanto das somas cotidianas do Acontecimento da Aprendizência e da vida;

Celso Sisto,
na hora de ir embora dá uma vontade danada de chorar. Mas levo comigo aquilo
que nos fez amigos: a coragem de deixar o rio nascer nos meus olhos ao ouvir
você contar histórias em tempos de Proler, de *Ver de ver Meu Pai*, do menino do
Rio, poeta e escritor, do menestrel criador do *Grupo História Fiada* na magia da
Lagoa;

Carlos,
acredite: nunca ninguém colocará na minha boca o gosto indescritível do "claro
enigma" que você carinhosamente prepara na mimosa cozinha do maravilhoso,
marcante e apoteótico *Literatura Café*;

Clarice Etges,
ícone de doçura, atenção, carinho e participação plena
nas tardes de orientação, nos encontros de estudo
que sempre culminavam ao redor de uma mesa com pratos caprichosamente
preparados.
Mas também por ser presença de Deh e Gui resultados do amor e da ternura de
duas almas maravilhosas que geraram duas outras de igual riqueza e
completude;

Cristiano,
que me ensinou que um castelo de areia dura o tempo necessário para ser
inesquecível;

D. Dulce e Sr. Olívio,
pessoas maravilhosas que Deus pôs no meu caminho, presenteando-me
duplamente com suas companhias e com o meu maravilhoso cantinho no
Miramar dos Reis;

Geraldina "Ge"

ser humano maravilhoso, uma profissional competente,
 atenta, sempre pronta
 à forma, mas principalmente à essência.
 Ge, sua reaparição em minha vida foi fundamental, deu a minha escrituração
 mais segurança e incentivo;

Ildenice e Zé Arara, Fábio, Fabíola e Pequeno, Fabiane e Jorge
 pessoas maravilhosas que com seu modo de ser, suas idiossincrasias e suas
 vidas compuseram em mim uma sinfonia de acontecimentos e experiências que soarão
 para sempre em meu viver.

Nadir, “Nana”,
 de muitos dias e noites, de muitas andanças e paradas, Nana da ajuda,
 do socorro,
 da dança do ventre,
 do embalo do copo, da digitação primeira, da revisão última... Naná do coração
 mole que a gente nunca esquece;

Nelita “Nê”,
 dos primeiros anos do mestrado aos anos de sempre,
 pela presença marcante, pelo seu exemplo de profissional competente e atenta
 ao detalhes e minúcias do essencial;
 pela bondade de me oferecer uma família maravilhosa que aprendi a amar, pela
 doçura de me ensinar que o amor sempre vale à pena
 mesmo que em solidão e espera;

Salésio “Sá”,
 o almirante das minhas primeiras cibernavegações,
 pelos hipercondutos da web,
 das descobertas do *Flash*, *Dreamweaver*, *Photoshop*, e *Cool Edit*,
 mas, acima de tudo, pelas lições de parceria, incentivo e entusiasmo tecnológico, a
 Rosane, Renatinho e Renan que compreenderam os momentos de trabalho e ausência;

Silvia, a moderadora por Excelência!,
 tê-la encontrado creio ter sido uma obra dos Deuses, ou dos Ventos, ou das
 Águas, ou do Fogo, ou de Gaya, mais precisamente creio ser uma obra de todos
 os bons elementos da natureza, dos Delfos, sílfides ondinas e salamandras, e por
 isso sinto-me mais uma vez presenteada com sua competência, sua doçura e
 sua presença em minha vida;

Zeina “A Poderosa”,
 porque assim o é pela competência,
 pela garra, pela inteligência, pelo fazer que expressa em cada gesto,
 em cada ato, por ser motivo também das presenças de
 Julio Thomé Netto (nosso Julinho)
 e José Lauro Thomé (*in memóriam*),
 uma família que foi minha, na terra exílio-familiar, mas terra-sempre-mágica.

Eternizo

Sou dessas pessoas que têm a sorte grande de receber da vida presentes
indescritíveis, dádivas incomensuráveis, estrelas vivas,
sabedoria diária, relíquias cotidianas nos encontros e orientações com meus
mestres.

Quero neste espaço registrar meus profundos agradecimentos e minha
admiração eternal aos meus caros orientadores:

Professor Dr. Francisco Antonio Pereira Fialho

Levo de ti, mestre!
a poesia da serenidade feita confiança, feita voto de fé e crença na capacidade
que os seres humanos guardam dentro de si. Levo a canção da sabedoria
desdobrada em tons de paciência, de amizade, incentivo, competência e de uma
presença que desconhece fronteiras cansadas.

Professor Dr. Norberto Etges

Levo comigo a partitura plena que suas palavras,
seu modo de ser, suas orientações compuseram, em tom maior. Deixo-lhe a
certeza de que as notas dessa partitura soarão aos meus ouvidos e darão à
minha caminhada profissional o tom que faltava para completar a composição de
minha Aprendizagem e a cadência que minha alma sempre buscou.

Destaco com deferência:

Professor Dr. Francisco Antonio Pereira Fialho;

Professor Dr. Norberto Jacob Etges;

Professora Dra. Araci Hack Catapan
;

Professora Dra. Silvia Modesto Nassar;

Professor Dr. Lauro Carlos Wittmann;

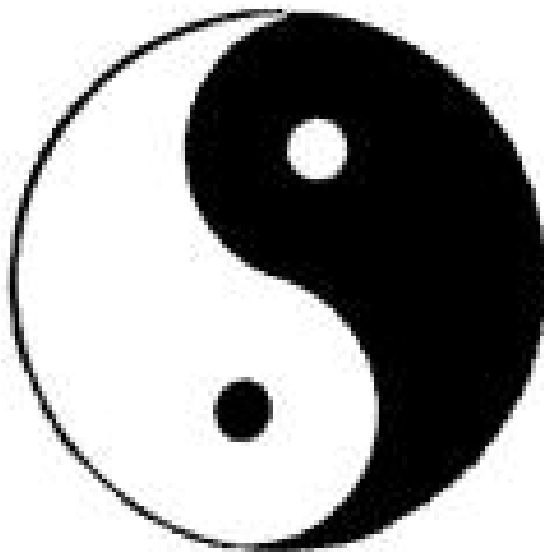
Professora Dra. Zeina Correa Rebouças Thomé;

Professor Dr. Alejandro Martins Rodrigues;

Egrégia Banca que sacramenta institucionalmente este trabalho, estudo, pesquisa
e empenho de vida.

Louvo com a alma

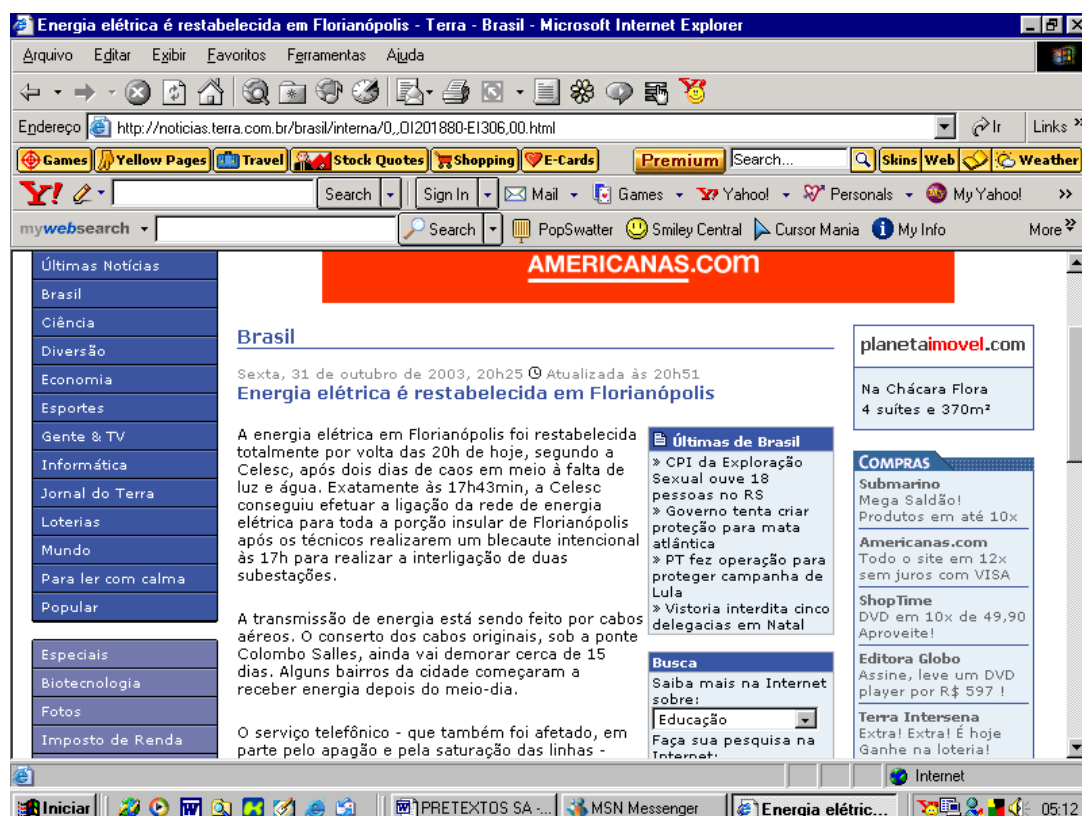
O Mestre dos mestres, o Tecelão por excelência, o Rei dos reis, Princípio
e Fim de tudo, Grande Arquiteto do irrepetível, Profeta do sempre,
Artista-Mor do universo todo, Energia plena que aprendi a chamar de
YAVEH!



e

Canto com o coração

toda sua obra prima, a vida que me deu, tudo o que me oportunizou, o aqui, o acolá, o alhures, o principal e o secundário, as companhias todas e a solidão necessária, o ontem e o hoje nesta bela ilha perenemente *linkada* com o belo, que me tornou cativa de sua magia de filha predileta do sol pleno e amante inveterada de sua poesia à luz da lua cheia. Florianópolis cuja alcunha deveria ser: terra de lualuar, morada divina de solmar. Atualizando *links*:



Florianópolis você é uma ilha real!

RESUMO

DAL MOLIN, Beatriz Helena. **Do Tear à Tela: uma tessitura de linguagens e sentidos para o processo de aprendizagem** 237 f. 2003. Tese. (Doutorado em Engenharia de Produção), Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, UFSC, Florianópolis.

A tese denominada **Do Tear à Tela uma tessitura de linguagens e sentidos para o processo de aprendizagem** aponta para um fazer pedagógico em cujo contexto a tecnologia e a linguagem, em suas mais variadas formas de expressão, são elementos estruturantes da cognição e da subjetividade. Um fazer no qual a totalidade pode ser vista, apreendida, reordenada de forma mais ampla e significativa. Realiza experiências voltadas para as articulações possíveis entre a tecnologia de Comunicação Digital e a linguagem, procurando, em relação a essa última, abarcar, pela exploração de seu potencial, as várias dimensões em que se constitui, bem como entre os sentidos produzidos em seu emprego em sala de aula, entrelaçando nessa tessitura palavras, imagens, formas, cores, sons, movimento, multimídia, ciberespaço como caminhos possíveis à condução de novas práticas de Aprendizagem no espaço educacional da cibercultura aberta para a pluralidade de sentidos. Repensa o fazer pedagógico como o espaço onde as novas relações simbólicas entre sujeitos, instituições de ensino e sociedade devem ser redimensionadas a partir da atuação interativa entre humanos e não-humanos. Apresenta ainda aplicativos pedagógicos produzidos com base neste outro modo do fazer pedagógico realizado como pesquisa-ação no Laboratório de Novas Tecnologias (LANTEC) da UFSC, como também o exercício do entrelaçamento entre o discurso científico, o discurso da pesquisadora e o discurso proferido pelos aprendentes durante as vivências educativas das quatro turmas de Tecnologia de Comunicação Digital e Transposição Didática (TCD) no lócus virtual real do Atelier que se atualizou e se atualiza cotidianamente no LANTEC e na vida de cada aprendente.

Palavras-chaves: Tecnologia de Comunicação Digital, Subjetividade, Linguagem, Fazer Pedagógico, Aprendizagem.

ABSTRACT

DAL MOLIN, Beatriz Helena. Of Tear to the Screen: a tessitura of languages and senses for the process of teaching aprendizagem. 237 f. 2003. Thesis. (Doctorate in Engineering of Production), Program of Doctors degree in Engineering of Production, UFSC, Florianópolis.

The thesis entitled **From Weaver to Screen**: a texture of languages and senses for the learning process points to a pedagogical doing in which context, technology and language, in their most varied forms of expression, are structuring elements of cognition and subjectivity. A doing in which the whole can be seen, apprehended and reordered in a wider and more meaningful way. It carries out experiences bound to the possible articulations between technology and language, attempting, in what concerns the latter, to comprehend, by means of its various dimensions the exploration of its potential, as well as among the senses produced in its application in the classroom, the interlacement in this contexture of words, images, shapes, colors, sounds, movements, multimedia, cyberspace as possible paths for the conduction of new Learning practices in the cyber culture educational space open to the plurality of senses. It rethinks the pedagogical doing as the space where the new symbolic relations between subjects, teaching institutions and society must be redimensioned starting from the interaction between human and non-human agents. It also presents pedagogical applications with basis on this diverse pedagogical doing carried out as a research-action at Laboratório de Novas Tecnologias (LANTEC) – UFSC, New Technology Laboratory (LANTEC), UFSC, as well as the interlacement exercise between the scientific discourse, the researcher's discourse and the learners' discourse delivered along the educational experiences of the four groups of Digital Communication Technology and Didactic Transposition (DCT) the Atelier real virtual locus which has been, and keeps updated daily in LANTEC and in each learner's life.

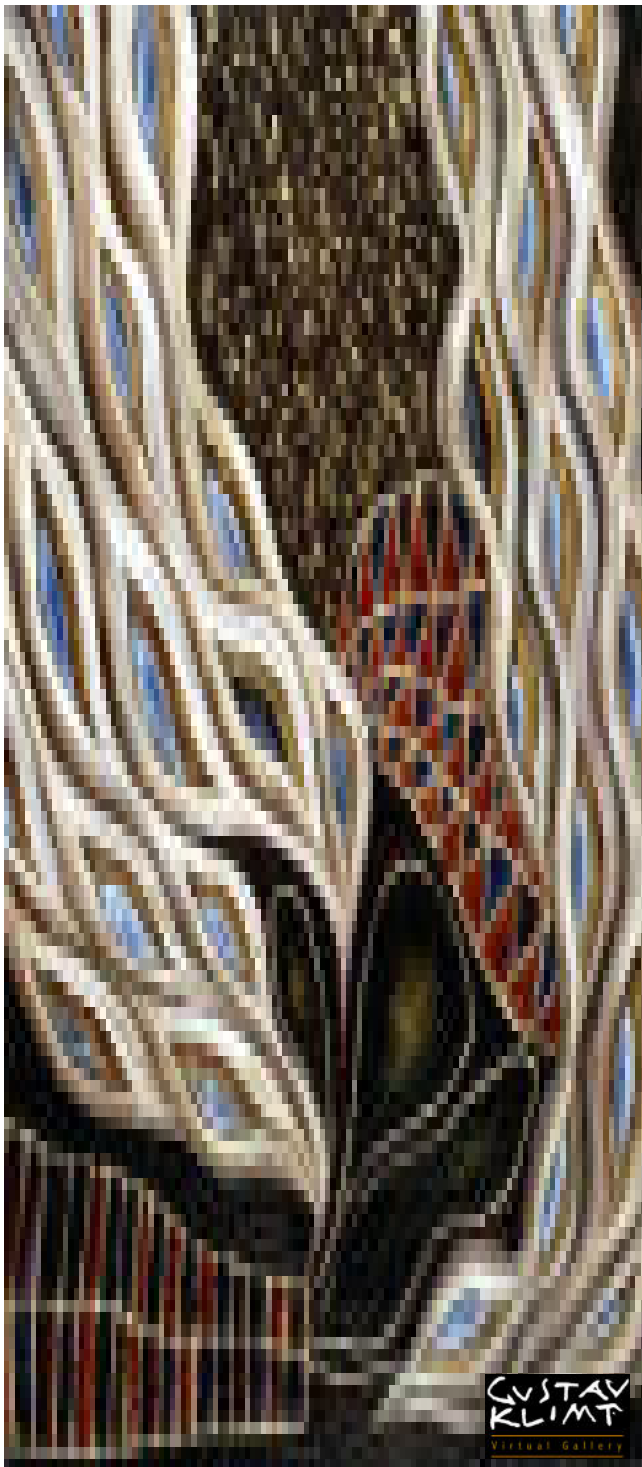
Key words: Language, Digital Communication Technology, Subjectivity, Learning.

SUMÁRIO

RESUMO	16
ABSTRACT	17
1 FIO	21
1.1 Introdução	22
1.2 Urdume: Problema, Hipótese e Objetivos da Tese	30
1.3 Traçado: Plano Metodológico	36
1.4 Ponteando: A Sistematização da Tese	45
2 TEAR	49
2.1 Linguagem: uma trama intensa	50
2.2 Tecnologia: rede à flor da tela	62
3 TRAMA	79
3.1 Aprendizência: o fio que retece a vida	80
3.2 Uma Exposição: outras telas	99
3.3 Do Atelier às telas: em rápidas pinceladas	112
3.3.1 Tela: As Aventuras de Lana e Lara	113
3.3.2 Tela: As Infâncias da Vida Real	114
3.3.3 Tela: A Invasão	114
3.3.4 Tela: Escrevendo com luz	115
3.3.5 Tela: Filosofia: A Arte de Viver	115
3.3.6 Tela: Mitologia Grega	116
3.3.7 Tela: O Gosto da Vida	117
3.3.8 Tela: Os Grandes Pensadores	118
3.3.9 Tela Os Sentidos da Cor	118
3.3.10 Tela: O Mito do Eterno Retorno	119
3.3.11 Tela: Oulipo	120
3.3.12 Tela: Paidéia Digital	121
3.3.13 Tela: Paraíso	122
3.3.14 Tela: Sítio	123
3.3.15 Tela: Tânia com cereja Dada	124
3.3.16 Tela: Tecnologia e escola	125
3.3.17 Tela: Triangulando	126
3.3.18 Tela: Um olhar sobre a educação	127
3.3.19 Tela: Toques	128
3.3.20 Tela: Cadeiras vazias	129
3.3.21 Tela: Arremate	130
4 TESSITURA	132
4.1 Processos de Subjetivação: Tecido e Tecelagem do Universo	134
4.1.1 Linguagem e subjetividade	134
4.2 Processos de Subjetivação no Atelier	145
5 TELA	159
5.1 Da Mostra: Telas Mistas	160
5.2 Da mostra: Manifesto	166
5.3 Mostra Digital	171
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	172
ANEXOS	184

LISTA DE ANEXOS

1	Perfil TCD I 2002.1	185
2	Perfil TCD II 2002.2	189
3	Perfil TCD III 2003.1	192
4	Perfil TCD IV 2003.2	195
5	Perfil das quatro turmas do atelier TCD	198
6	Atelier TCD: do cotidiano	200
7	Endereço dos Bloggers TCD IV	204
8	Da Legalidade: Ementário / Programa	205
9	Atelier – Pesquisa	206
10	Listagem Oficial das Turmas do TCD	207
11	Story Board: Exemplificando	210
12	Da Avaliação Cooperativa / Navegar é Preciso	211



*O simbolismo do **Fio** é essencialmente o do agente que liga estados da existência entre si e ao seu princípio (Guénon).*

Este simbolismo exprime-se, sobretudo nos Upanixades, onde se diz que o fio (sutra), com efeito, liga este mundo e o outro mundo e todos os seres. O fio é ao mesmo tempo Atma (self) e prana (sopro). A fim de que seja alcançada a ligação com o centro principal, às vezes representado pelo sol, é necessário que o fio seja seguido passo a passo em todas as coisas. O que não pode deixar de evocar o simbolismo do fio de Ariadne, que é o agente de ligação do retorno à luz. Ainda sobre o mesmo tema deveríamos citar que os fios ligam as marionetes à vontade central do homem, seu animador.

(Jean Chevalier)

I- FIO

O que tenciono encontrar é outro fio de Ariadne – outro Topofil Chaix – para surpreender o modo como Dédalo entrelaça, tece, urde, planeja e descobre soluções onde nenhuma era visível, sem se valer de nenhum expediente, nas fendas e abismos das rotinas comuns, trocando propriedade entre materiais inertes, animais, simbólicos e concretos.
Bruno Latour

1.1 INTRODUÇÃO

Bruno Latour dá o mote deste trabalho, pois, de certo modo, qual Ariadne, também buscamos um outro fio, que conduza a tessitura educativa por caminhos outros, capazes de promover um fazer pedagógico criativo, flexível, atento às singularidades e sensibilidades, harmonizado com a construção de conhecimentos e os avanços tecnológicos, fugindo das rotinas e dos desgastes que historicamente tornaram os atos de ensinar e aprender uma tarefa enfadonha e uma constante reprodução de conhecimentos ultrapassados, muitas vezes inoperantes e em descompasso com a vida.

Assim do Tear à Tela: uma tessitura de linguagens e sentidos para o processo de Aprendizagem é uma tese que se ocupa do percurso teórico-prático de um processo de ensino-aprendizagem que incorpora, em seu fazer, a tecnologia de comunicação digital como um actante do ato pedagógico, tendo por base o entendimento de que a escola não pode prescindir da potencialização desta humana condição. Resulta de um processo que enlaça linguagem, tecnologia, conhecimento, “sentires” e sentidos como elementos para a formação

do homem contemporâneo. Tece a concepção de um outro modo de ensino–aprendizagem que se assemelha em muito ao jogo em *Alice no País das Maravilhas* e que Gilles Deleuze (2000, p. 63) apresenta como uma “distribuição nômade e não sedentária, em que cada sistema de singularidades comunica e ressoa com os outros, ao mesmo tempo implicado pelos outros e implicando-os no jogo maior”. Essa distribuição nômade materializa-se no modo como os aprendentes transitam pelos diversos níveis e formas do conhecimento de que se ocupa o espaço do estudo e das reflexões. Nômade no sentido dos temas imiscuírem-se uns nos outros, as disciplinas e os conhecimentos migrarem de um território para outro (ainda somos territoriais), sem culpa de invasões e sem riscos de tratados desrespeitados. Conhecimento nômade, incansavelmente nômade, ágil e veloz, promovendo “acontecere” na vida dos aprendentes.

Neste jogo ter em conta o respeito pelo outro implica dar vez às singularidades de cada qual, observando que estas têm importância fundamental no todo, porque cada uma delas é o todo em si, ou seja, os participantes do ato educativo têm um ritmo, uma competência, uma habilidade e uma história que seu contexto também cunhou, e que no contacto com as demais singularidades serão por elas afetados ao mesmo tempo em que afetarão o conjunto como um todo, desencadeando, assim, uma seqüência de pequenos Acontecimentos que irão culminar no Acontecimento maior da Aprendizência¹

¹ Em nossa tese adotamos o termo **Aprendência** no lugar de ensino-aprendizagem, tomado da obra de Hugo Assmann, *Reencantar a Educação*, pois queremos igualmente tratar do processo educativo de modo que de fato traduza um estado perene de “estar-em-processo-de-aprender”, uma função do ato de aprender que constrói e se constrói, e seu estatuto de ato existencial caracterize efetivamente o ato de aprender, indissociável da dinâmica do vivo. Por Aprendizência entendemos um processo que muito embora expresse naturezas de um fazer diferenciado estão intimamente ligadas ao novo modelo de escola. Esse jogo de alternância e interação deverá ser altamente enfático, acabando de vez com as dicotomias aluno-professor, ensino-aprendizagem,

Trabalhamos com o conceito de Acontecimento que Gilles Deleuze define como sendo efeitos, verbos, resultados, infinitivos. Para ele e para efeito do que aqui queremos denominar como um Acontecimento, este não é o que acontece (acidente), mas o Acontecimento se dá no que acontece, ou seja, é “o puro expresso que nos dá sinal e nos espera, ele é o que deve ser compreendido, o que deve ser querido, o que deve ser representado no que acontece e seu brilho e esplendor é o sentido”. Gilles Deleuze nos ensina que o Acontecimento é um tornar-se digno daquilo que nos ocorre, logo, querer e capturar o Acontecimento é tornarmo-nos filhos de nossos próprios Acontecimentos e por aí renascer, refazer para nos mesmos um nascimento, rompendo com o nascimento de carne. Ser filhos de nossos Acontecimentos e não mais daquilo que fazemos, compreendendo que o que fazemos é produzido por nossa filiação ao Acontecimento (DELEUZE, 2000, p. 152).

Uma das preocupações que se fez presente em nossa trajetória de educadora diz respeito ao desenvolvimento de um fazer pedagógico que possa apresentar uma estreita e amalgamada relação entre aprender e ensinar capaz de diluir as tão demarcadas fronteiras mantidas no modo de ensino tradicional. Conduzido desta forma, o processo de ensino-aprendizagem poderá fazer com que pequenos Acontecimentos ocorridos no espaço escolar redundem naquilo que denominamos Acontecimento maior da Aprendizência, concebida como um modo de ensino-aprendizagem no qual a aquisição de saberes, a construção de conhecimentos, a lida com as tecnologias de comunicação digital, efetivam-se

pois aquele que ensina aprende e quem aprende por sua vez ensina, num processo contínuo de construção, porque de ressignificação de contextos, numa escola viva/vida. Logo, o termo Aprendizência, no contexto deste trabalho, açambarca tanto professor quanto aluno, inseridos nesse processo.

num jogo de alternância e simbiose entre professor e aluno – aprendentes – ambos em constantes trocas. de vivências educativas que se movem por entre os conhecimentos vários, as linguagens múltiplas, os saberes possíveis, os contatos variados (presenciais e a distância, que a tecnologia e sua virtualidade permitem) sem a preocupação de estabelecer fronteiras e pré-requisitos, porém, ocupados todos em reorientar o próprio viver.

O ler, o estudar, o escrever, o analisar, o vivenciar experiências educativas nesses anos de magistério nos permitiram ver claramente, no panorama universal que se configura, que o ato de ensinar-aprender, ou seja, a Aprendizência, se tornará substancialmente mais eficaz, mais rica, mais produtora e adequada às exigências do homem hodierno, à medida que incorpore em seu fazer novas ferramentas tecnológicas que permitam, com maior competência e agilidade, tornar o conhecimento em algo importante e pertinente à vida dos aprendentes². Com a tecnologia de comunicação digital virá todo um espírito de agilidade, de flexibilidade, de interatividade, de velocidade³.

² O termo, segundo Hugo Assmann (1998), surgiu nos anos 1980/90 na esteira das teorias gerenciais e referia-se ao contexto complexo das inter-relações humanas, incluindo as que ocorrem entre seres humanos e máquinas “inteligentes”, em empresas tecnicamente sofisticadas. Também são chamadas, em termos gerais, de organizações aprendentes, aquelas nas quais os agentes envolvidos têm a capacidade de aumentar seu potencial criador, quer no nível individual, quer no âmbito da coletividade, aumentando sua capacidade de produzir resultados pré-programados, no caso das técnicas e tecnologias, ou atingir objetivos aos quais estão efetivamente voltados, no caso dos sistemas humanos. Frisa ainda Assmann que é de capital importância saber que das premissas básicas do conceito de organização aprendente fazem parte a criatividade individual e coletiva capaz de inventar e assumir mudanças. No que tange aos sistemas cognitivos aprendentes nos quais os agentes humanos são o fator preponderante, distinguem-se três tipos de organizações aprendentes, cada uma tendo premissas básicas que são em parte coincidentes e em parte diferentes, a saber: organizações aprendentes pequenas e médias, macro organizações aprendentes e organizações aprendentes híbridas.

³ “(no prelo), a velocidade dever ser vista, hoje, mais como um conceito do que como um ritmo, pois ela seria a capacidade que um ser humano teria de se antecipar às necessidades e aspirações dos outros. Seria poder criar soluções antes mesmo que os problemas se materializassem, saber organizar a cidade por projetos de pertencimento, de *attachment*, participação, de valorização de todos através de uma construção conjunta de equipes, ou coletivos autodeterminados. Seria, ainda, a capacidade de responder aos desafios das tecnologias, do

Esse espírito permeia nosso trabalho cuja tessitura organizativa daquilo que concebemos como um processo de ensino-aprendizagem para o contexto de nossos dias, atualiza e utiliza as metáforas da tecelagem, do tear, da tessitura e dos tecelões, entrelaçando mito e realidade, literatura e arte, simbologia, fatos e feitos. Temos, neste jogo construtivo, o objetivo de chamar atenção para as amplas possibilidades que se abrem para escola, ao utilizar os recursos da tecnologia digital.

Tear, tecelagem, tessitura, tela, fio, trama, urdidura remetem às ações de repetição, ruptura, movimento, produção, envolvimento e criação, evocando, no contexto deste trabalho, os enlaçados atos de ensinar, mover-se, construir e construir-se, transformar-se e transformar, pelas mediações com atuantes humanos e não-humanos⁴ de que a vida se constitui.

Tecer com tear é um enlaçar fios a partir de dois conjuntos: os fios do urdume e os fios da trama que se oferecem para uma infinidade de combinações que resultarão em tecidos/telas cujo limite é a nossa imaginação. Este ato tão primevo e ao mesmo tempo tão atual evidencia que uma maior observação de tramas, retículas e padrões no universo estabelecem a ponte entre o mundo e a nossa existência. Uma comunhão entre o homem e o mundo, entre o que o

biopoder, da ciência cartesiana todo-poderosa que não dava lugar à discussão-participação. Velocidade, portanto, não seria correr atrás de toda novidade e integrá-la de qualquer jeito às nossas vidas”;

⁴ Expressão empregada por Bruno Latour em *A Esperança de Pandora* (2001, p. 352) em cuja obra assim se refere: esse conceito só significa alguma coisa na diferença entre o par “humano – não- humano” e a dicotomia sujeito-objeto. Associações de humanos e não-humanos aludem a um regime político diferente da guerra movida contra nós pela distinção entre sujeito e objeto. Um não-humano é, portanto, a versão de tempo de paz do objeto: aquilo que este pareceria se não estivesse metido na guerra para atalhar o devido processo político. O par humano - não-humano não constitui uma forma de “superar” a distinção sujeito – objeto, mas uma forma de ultrapassá-la completamente.

homem é e o que ele faz mediado pelos objetos e artefatos que se interpõem e que o põem no jogo das permutas de competências entre humanos e não-humanos.

Tear e tela, computador e écran, tecelões e aprendentes, atelier, sala de aula, laboratório de tecnologia, anotações, depoimentos orais, filmadora e conhecimento, constituem-se no conjunto formado por essas duas categorias, enfoque nesta pesquisa. Temos assim a pretensão de que, ao final desta, se configurem como a “referência circulante” até agora invisível, dispersa em algumas práticas escolares, encerrada nos conhecimentos que revelamos neste trabalho, enquanto relemos anotações, assistimos a vídeos, consultamos autores e miramos a beleza do mar, neste momento mágico de energias múltiplas e expectativas tantas⁵.

Na ação de tecer existe uma repetição que em cada tecelagem apresenta um novo tecido/tela, porque o tecelão, na repetição do ato de tecer, será um tecelão diferente a cada nova tecelagem produzida, por contrair a repetição, por apreender com as sucessivas repetições do ato de tecer, que lhe acrescentam, repetição a repetição, um novo modo de combinar fios, cores e formas. Quer dizer, a repetição sempre acrescenta algo novo ao tecelão, por diferenças

⁵ Este trecho é uma paráfrase do que Bruno Latour escreve ao descobrir o fenômeno da referência circulante quando de seu acompanhamento a uma excursão que estudava a savana e a floresta em Boa Vista, Estado de Roraima. O trecho original está assim expresso: “Eu é claro, mal-equipado e, portanto carente de rigor, trago de volta para meus leitores, mediante a superposição de fotografias e textos um fenômeno: *a referência circulante**, até agora invisível, propositadamente escamoteada pelos epistemologistas, dispersa na prática dos conhecimentos que revelo agora, calmamente, tomando chá em minha casa de Paris, enquanto relato o que observei na fronteira de Boa Vista”. (Latour 2001, p. 68).

infinitamente pequenas que se vão acrescentando, produzindo mudanças como novas paisagens que aparecem na tela, pela mudança que nele introduz.

Analogamente, quando se desenvolve um processo educativo flexível, em sintonia com os avanços científicos e tecnológicos, consoantes com uma vontade política embasada na clareza de objetivos e em ações decisivas de mudança comprometidas com a verdadeira renovação do fazer pedagógico, cada ato de ensinar será sempre uma ação diferente seja pelas mediações das tecnologias digitais e outros actantes não-humanos presentes, seja pelas trocas com o docente ou com os colegas que vão alterando e acrescentando nos aprendentes algo substancial às suas vidas privadas e ao coletivo escolar e social.

Estamos falando de mudanças nos sujeitos e no objeto. Se na relação com o tear o sujeito muda, o objeto técnico de sua lida também muda, pois o tear nunca foi não é nem será apenas um instrumento constituído por dois rolos de madeira sustentados por dois montantes e uma moldura simples. Ele é um mediador, e como todo mediador, ele também atua, surpreendendo o tecelão a todo instante. Os povos árabes já sabiam muito bem da vida implicada no tear, tendo na relação com essas atividades muitas conotações emocionais e culturais: ele era mais do que uma simples ferramenta. O rolo de cima recebia o nome de rolo do céu, o de baixo representava a terra. Esses quatro pedaços de madeira representavam todo o universo no seio do qual o tecelão não tramava apenas fios de linha para um tecido, mas urdia a própria vida na escolha de como, a cada tecelagem, enlaçar os fios, as lacunas e os nós, criando novos tecidos e, ao mesmo tempo, retecendo-se como sujeito da tecelagem e de sua própria trama existencial.

Evidenciamos, aqui, a tecnologia como mais um dos elementos estruturantes do fazer pedagógico, que possibilita um outro fazer individual e coletivo. Um fazer que privilegia a singularidade, ou seja, uma singularidade que não significa aquilo que é individual, mas o caso em si, o Acontecimento, um devir ativo, uma decisão. Este modo do fazer leva em conta o devir ativo como movimento natural que se entrelaça com conexões não preestabelecidas, indo, pois, do coletivo ao individual e deste para o coletivo sem ser um movimento imposto, forçado, mas algo fluídico, um presente, no sentido de um agora, um já, uma velocidade (mais como capacidade de se antecipar às necessidades do outro e estar apto a supri-las do que como um ritmo).

Trata-se, portanto, de um tema desafiador que busca, essencialmente, vivenciar e fomentar um processo de Aprendizagem, no qual o conhecimento, a tecnologia e a linguagem, como poesia, imagem, arte, sejam elementos estruturantes de um outro modo de aprendizagem (Aprendizagem), mais aberto, flexível e condizente com inovações científicas e tecnológicas, levando-se em conta que a vida humana, de uns tempos para cá, tem sido inexoravelmente permeada pela revolução da eletrônica que se enlaçou nas várias atividades individuais e sociais, provocando mudanças radicais no ser e fazer dos homens.

Ressaltamos que uma das preocupações iniciais ao empreender este trabalho foi afastar-nos da compreensão ingênua, segundo a qual no emprego da tecnologia residiriam todas as soluções para as mudanças do processo educativo, assim como entendemos não ser a tecnologia a solução para os males da humanidade. Também temos a consciência de não nos inspirarmos na prática dos

que usam a tecnologia apenas para revestir o processo educacional de uma roupagem nova, sem operar transformações de base.

A busca pela compreensão do quanto e do como a tecnologia de comunicação digital vai interferir nos encaminhamentos para a construção de um outro do modo de ensino-aprendizagem levou-nos a mergulhar fundo em autores como Bruno Latour, Michel Serres, Felix Guattari, Pierre Lévy, Gilles Deleuze, entre outros, num esforço contínuo de bem entender e melhor expressar o conhecimento por eles elaborado.

1.2 URDUME: PROBLEMA, HIPÓTESE E OBJETIVOS DA TESE

Os inventos da humanidade tais como a imprensa, o rádio e o cinema, apesar de terem sido responsáveis por modificações econômicas e comportamentais, não tiveram o mesmo impacto que estamos tendo na era da revolução da eletrônica.

À época, tanto os signos icônicos quanto os verbais escritos, circulavam apenas em alguns segmentos da sociedade, porém os setores produtivos independiam deles para que pudessem funcionar. Hoje, diferentemente, quase tudo passa pela tecnologia para poder ser acessado e posto em movimento. Enfim, se repararmos bem, a religião, a indústria, o comércio, a ciência e a educação estão intensa e gradativamente sendo envolvidos e dependendo cada vez mais da tecnologia. Com a linguagem e a arte não ocorre diferente, pois elas, dia-a-dia, ligam-se direta e efetivamente à tecnologia e à vida, levando-nos a repensar nossa própria condição humana. Enfrentamos uma guerra não

convencional: uma guerra tecnológica e uma guerra de informações que tem um papel estratégico na formação de valores, conceitos, ações e reações vitais para os seres humanos.

Essas e outras realidades introduzem novos valores que marcam o século XXI, o que não quer dizer que desconsideremos o fato de que a humanidade sempre evoluiu em função da mediação com os objetos técnicos, desde o primeiro machado de pedra até as mais recentes descobertas tecnológicas. Desse modo, a escola necessita se preparar e repensar o que significará a introdução ou não das novas tecnologias nos processos de Aprendizagem. Os educadores necessitam discutir e reelaborar um outro fazer para a escola, levando em conta que o mundo se modifica com os processos tecnológicos e comunicacionais que avançam de forma avassaladora.

Inseridos nesse contexto elaboramos uma proposta de pesquisa, estudo e desenvolvimento de aplicativos pedagógicos que empregam a linguagem e a tecnologia como meios eficazes e propiciadores de novos desafios e novos conhecimentos capazes de auxiliar na construção de uma outra estética e outra ética, outro modo de vida e novas possibilidades para pensar o processo de Aprendizagem e formação de educadores.

Buscamos tecer considerações, armar propostas, compor reflexões em torno das quais se configuram:

- a) o esboço de um processo da Aprendizagem entrelaçado com tecnologia de comunicação digital, linguagem, conhecimento sentidos e “sentires” no qual entrecruzam-se formas e meios mais eficazes para a (re) leitura

de um mundo sem fronteiras, monitorado por sons, visualidades, virtualidades e velocidades;

- b) a potência da linguagem, em suas mais variadas formas de expressão, como uma tessitura, onde se pode ler e problematizar o real, em toda a sua complexidade, retecendo e entrecruzando textos, hipertextos, imagens, cores, movimento e formas, capazes de compor sucessivos Acontecimentos;
- c) a tecnologia como o próprio devir do humano; como virtualização e potencialização do homem, em que os limites do humano e não-humano alteram as convenções de tempo, espaço e modo de vida.

Tece-se, portanto, este trabalho com base em uma elaboração conceitual que leva em conta os avanços tecnológicos e suas implicações no modo de educar, “amarrando” dados e conceitos com o intuito de questionar que mudanças poder-se-iam efetivar a partir do emprego da tecnologia para a configuração de um outro modo de ensino-aprendizagem sustentando a hipótese que a relação entre tecnologia digital e o aprendente atualiza não somente saberes formais, mas novas formas de produzir conhecimentos e de viver, portanto, é produto de inúmeros desdobramentos e ressignificações preñhes de imprevisibilidades, todavia perfeitamente realizáveis e próximas de um processo educativo mais rico e atual, que chamaremos de Aprendizência.

Tal premissa leva em conta que a vida constitui-se intrinsecamente por um processo de aprendizagem contínua no qual educar é o ato que faz emergir vivências do processo de conhecimento, e esta deve ser a preocupação principal

de quem é educador. Uma preocupação com a trama auto-organizativa da morfogênese do conhecimento que “é singular em cada caso, justamente porque a inscrição corporal do conhecimento acontece mediante vibrações auto-organizativas, que têm tudo a ver com níveis de auto-estima e expectativas e não apenas com conteúdos específicos das diferentes disciplinas” (ASSMANN, 1998, p. 4-5).

Importa, pois, construir uma outra ótica de conhecimento da “complexidade” e novas formas de pesquisa e estudo que ultrapassem o enfoque das disciplinas cindidas, seccionadas, mas que ao modo das “palavras-valise” ⁶, sempre ramifiquem a série em que se inserem, assim, cada um dos conhecimentos trabalhados nesta ambiência educativa, tornar-se-á um conduto por onde um determinado conhecimento transitará pelos demais conhecimentos através de uma infinidade de trajetos aos moldes de um grande hipertexto que, para cada leitor e em cada nova leitura se oferece de modo outro, sempre novo, com novos percursos e desvios a serem seguidos e recriados; um estudo que não trate apenas de um tema, mas de uma série de temas que urdem o próprio viver; propostas que teçam uma outra linha de pensamento que se entrelace à complexidade das realidades descobertas pela ciência pós-Einstein.

⁶ Gilles Deleuze, em sua obra intitulada *Lógica do Sentido* (2000, p. 49), apresenta a palavra-valise como sendo fundada em uma espécie de síntese disjuntiva que contém em cada palavra várias palavras e vários sentidos contraídos que se organizam em uma só série para compor um sentido global que acaba por evidenciar a disjunção escondida. Gilles Deleuze ainda enfatiza que a função da palavra-valise consiste sempre em ramificar a série em que se insere, dando sinal a outras palavras-valise que a precedem ou seguem e que fazem com que toda a série seja ramificada em princípio ramificável. Exemplifica a palavra-valise comentando Carroll no prefácio de *A caça ao Snark*. “Colocam-me a questão: sob que rei, diga, seu ordinário? Fala ou morre! Não sei se o rei William ou Richard. Então respondo Rilchiam”. Gilles Deleuze explicita ainda que “as palavras-valise operam uma ramificação infinita das séries coexistentes e recaem, ao mesmo tempo, sobre as palavras e os sentidos, os elementos silábicos e semiológicos (disjunção)”.

Levando em conta os avanços tecnológicos e sociais de nosso tempo, concebemos e desenvolvemos, no âmbito educacional da sala de aula, um outro modo de construção do conhecimento, no qual os saberes multidisciplinares disponíveis aos aprendentes juntamente com a estrutura material da tecnologia digital entraram em cena. Neste outro modo de Aprendizagem trabalhamos com a heterogeneidade constitutiva, micro e macrocósmica, preche de elementos técnicos, semióticos, energéticos, em cujo entorno a produção do homem tornou-se algo pensável nesta outra circularidade entre humanos e não-humanos.

Reconhecemos essas duas categorias como uma sendo o avesso da outra, tal qual o anel de Moébius,⁷ aceitando que o não-humano é parte integrante da subjetividade que deve ser compreendida no intenso fluxo que abriga fragmentos, traços de expressão e territórios existenciais em formação.

Na categoria não-humano estão inseridas as máquinas tecnológicas de comunicação e informação sentidas e vistas como elementos estruturantes que “operam no coração mesmo da subjetividade humana. Subjetividade compreendida como produção das grandes máquinas sociais, mass-mediáticas e lingüísticas, não qualificáveis como produção humana (GUATTARI, 1998, p. 20)”.

Assim, trouxemos para o contexto deste trabalho reflexões com o intuito de percebermos, mais detalhadamente, a constituição da subjetividade nos seguintes âmbitos:

⁷ Anel de Moébius representa a passagem contínua do interior para o exterior, mostrando a fragilidade dos raciocínios lineares. Também carrega um forte simbolismo que explicita a ligação entre elementos e foi para esta analogia que empregamos a referida expressão.

- a) do emprego da Tecnologia de Comunicação Digital, à medida que fomos levantando dificuldades, avaliando e redimensionando procedimentos e produções;
- b) de um outro modo de ensino-aprendizagem (Aprendência), à medida que analisamos as relações entre os aprendentes e destes com a tecnologia, esta como actante das vivências educativas na produção de Acontecimentos;
- c) da construção de uma outra escola (uma ciberescola, quiçá?), na proporção do quanto é fundamental sua atualização tecnológica e metodológica, desenvolvendo um outro modo do fazer pedagógico, que propicie aos aprendentes a construção de conhecimentos e de um outro modo de olhar, perceber, ler, ressignificar e atuar no mundo, mediados pela tecnologia de comunicação que se traduz neste outro actante constitutivo de nosso modo de ser.

Na era da tecnologia, os princípios fundamentais da Aprendizagem são a flexibilidade, a integração e o compartilhamento das idéias e saberes. Em face disso, um dos papéis do educador é ajudar e orientar os aprendentes a interpretar e seleccionar a enorme gama de informações e de fontes disponíveis, dentro daquilo que representará a essência de seu contexto vivencial e, como eterno aprendente, comungar da vitalidade, da curiosidade, do desafio, das descobertas e experimentos que seus educandos-aprendentes lhe propiciem, efetivando a troca de experiências que tanto enriquecem a vivência educativa.

Para acompanhar os avanços tecnológicos e sociais de nosso tempo, faz-se fundamental, no âmbito educacional, pensar a escola como um outro modo de

construção do conhecimento, no qual os saberes estejam disponíveis aos aprendentes, de maneira que não apenas a estrutura material da tecnologia digital entre em jogo, mas também o imenso universo de informações e conhecimentos que este outro modo de Aprendizência abrigaria.

Três são os objetivos primordiais da tese. O primeiro pretende demonstrar as múltiplas possibilidades que a tecnologia pode oferecer para a construção de um outro fazer pedagógico que denominamos de Aprendizência, pela sua natureza diversa de condução e construção de conhecimentos. O segundo visa produzir aplicativos pedagógicos que efetivem o emprego da tecnologia e da multiplicidade de linguagens e programas digitais, demonstrando que existem muitas possibilidades de promover um fazer pedagógico em outros moldes, mais livre, flexível, integrado e rico em vivências, trocas e construção de conhecimentos novos. E um terceiro é apontar, sublinearmente, para a necessidade de repensarmos os cursos de formação de educadores, ou seja, a partir do momento em que delinearmos o professor necessário para o devido entrelaçamento do fazer pedagógico com mediação tecnológica, por inferência e atualização, despontará a necessidade de reestruturação, nas universidades, dos cursos de formação de profissionais da educação.

Este último objetivo, portanto, se presentifica na tese mais como uma intenção, como um índice que aponta para um outro trabalho que possa ser melhor e mais profundamente explorado e trabalhado. Temos a consciência de que ele não está especificamente materializado nesta tese, mas nela subjaz, disperso nas páginas que a compõem, apontando-nos uma outra margem do caminho a ser melhor perquirida.

1.3 TRAÇADO: PLANO METODOLÓGICO

Toda tecelagem pode ter vários destinos: ser utilitária, decorativa e expressiva de nossa criatividade e sensibilidade e, se importa o motivo pelo qual uma tecelagem se origina, importa bem mais saber que o leque de suas aplicações é amplo e desafiante. Neste trabalho, tal qual a trama de fios de um tear, cada conceito, cada experiência observada, analisada, vivenciada, expressa todo um empenho no qual se configura um outro processo de ensino-aprendizagem que, por apresentar diferenças no modo de sua concepção e condução, resultará no que denominamos de Aprendizagem, foco central desta tese. Tecelagem e tessitura se apresentam neste trabalho como ícones de um fazer educativo que articula tecnologia, conhecimento e linguagem para a construção de um fazer pedagógico como tela final deste atelier intelectual. A primeira como a arte milenar de articular fios, linhas, cores, conhecimentos, agentes humanos e técnicas para formar um tecido, metaforiza o também ato milenar de articular procedimentos, temas e tecnologias para promover conhecimentos individuais e coletivos. A segunda como uma contextura, uma organização que objetiva juntar dados, vivências e análises que fizeram parte de uma ambiência educativa de movimento transversal e transversátil que comprova a hipótese que ancora este trabalho.

A investigação desenvolve-se pelo Método Qualitativo, Estudo de Caso do tipo Pesquisa-Ação, num exercício dinâmico de construção teórico conceitual e

prática que procura explicitar, na profundidade que este estudo requer e dentro dos limites que se nos impõem:

- a) como a tecnologia, além de produzir os resultados específicos, induz a inúmeras ações pelas quais os atores humanos acontecem, nas dimensões científicas, artísticas, administrativas e sociais;
- b) o nível de conhecimento, experiência e contacto dos aprendentes com as tecnologias de comunicação digital;
- c) de que modo ocorrem as relações entre aprendentes e destes com a tecnologia;
- d) até que ponto a conjunção de elementos teórico-metodológicos, técnicos, pedagógicos e afetivos mostram-se favoráveis à reflexão e à produção do conhecimento;
- e) como se constituíram os movimentos de Aprendizagem coletivos e singulares, à medida que registamos e analisamos comportamentos, discursos e manifestações orais e escritas, bem como a apresentação de aplicativos pedagógicos produzidos durante as vivências educativas ocorridas no decorrer da pesquisa;
- f) indicativos para uma universidade formadora de educadores, cujo contexto educacional seja promotor da Aprendizagem de modo aberto, atual, flexível e condizente com os avanços tecnológicos e científicos;
- g) o perfil do educador necessário a um tempo outro.

Nosso trabalho de pesquisa procurou ser, na sua práxis, um plano de transcendência⁸, na medida em que, ao realizar o enfoque do problema das defasagens curriculares nas universidades, se ocupa igualmente em fazer com que se engendre um fazer pedagógico que encontre saídas em meio a esta defasagem e aos problemas curriculares cristalizados; um plano de analogia enquanto instrumento que estabelece diferenças entre o posto e o possível, "seja porque assinala o termo iminente de um desenvolvimento, seja por que estabelece as relações proporcionais da [sua] estrutura podendo estar no inconsciente da vida, da alma ou da linguagem: uma vez que concluído e inferido de seus próprios efeitos, e mesmo que o digamos imanente, ele só o é por ausência, analogicamente (metaforicamente, metonimicamente, etc.)" (GILLES DELEUZE; GUATTARI, 1997, p. 54).

A metodologia escolhida reflete a concepção teórica e o conjunto de técnicas e ações que envolveram pesquisadora e pesquisados no dinâmico exercício das vivências educativas ocorridas na unidade de observação LANTEC. Com o objetivo de aprofundar e ampliar as reflexões e práticas do trabalho

⁸ Gilles Deleuze e Félix Guattari (2002, p.54-63) em *Mil Platôs Capitalismo e Esquizofrenia* (vol.4) e *Lembranças de um Planejador* referem-se ao plano de transcendência e imanência que recomendamos seja lido. Segundo nosso entendimento, por plano de transcendência pode-se compreender o plano no qual "a forma não pára de ser dissolvida para liberar tempos e velocidades" que se revelam ainda em parte, ou o seja, plano está sempre em construção e dissolução, portanto transcendendo ao que seria sua realização e se revela somente em parte naquilo que deixa transparecer do que poderia ter sido sua origem ou constituição. Mais detalhadamente esclarecem planos de consistência no volume cinco de *Mil Platôs* (1997 p.222). Nesse plano de consistência se inscrevem: as hecceidades, acontecimentos, transformações incorporais apreendidas, por si mesmas; as essências nômades ou vagas, e, contudo rigorosas; os *continuums* de intensidade ou variações contínuas, que extravasam as constantes e as variáveis; ou devires, que não possuem termo nem sujeito, mas arrastam um e outro a zonas de vizinhança ou de indecibilidades os espaços que se compõem através do espaço estriado. Diríamos, a cada vez, que corpos sem órgãos, (platôs) intervêm: para a individuação por hecceidade, para a matéria da variação, por meio do devir ou da transformação, para alisamento do espaço. Poderosa vida não-orgânica que escapa dos estratos atravessa os agenciamentos e traça uma linha abstrata sem contorno, linha da arte nômade e da metalurgia itinerante.

docente em sala de aula com o emprego da tecnologia de comunicação digital, esta pesquisa-ação foi tecendo práticas e revendo conceitos à medida que, em seu desenrolar, os envolvidos foram apresentando Acontecimentos que alteram ou podem alterar, no espaço trabalhado, os paradigmas educacionais vigentes.

Em nossa pesquisa pudemos, ainda, desenvolver vários aplicativos pedagógicos que empregaram a linguagem em suas múltiplas manifestações e tais aplicativos fazem parte do conjunto de produções que resultaram do processo de Aprendizência desenvolvido durante a elaboração desta tese, na referida disciplina.

Para a realização da pesquisa empregamos aparatos tecnológicos tais como: filmadora que se ocupou do registro documental oral e visual das atividades desenvolvidas; computadores que atuaram como o coletivo de não-humanos, mediador do fazer coletivo de humanos que, na produção de aplicativos pedagógicos, interagia numa dimensão flexível e aberta à polifonia de sentidos.

As etapas da pesquisa tramaram-se de modo intenso e harmônico, enlaçando pesquisa bibliográfica na qual se ancora o lastro teórico-conceitual com as atividades de Aprendizência desenvolvidas no LANTEC, objetivando atingir a confirmação de nossa hipótese e consecução de nossos objetivos explicitados no decorrer desta seção.

O fazer pedagógico efetivou-se por meio da disciplina Tecnologia de Comunicação Digital e Transposições Didáticas, ofertada como optativa pelo Departamento de Educação da UFSC, sob o registro oficial MEN 5105, turmas: 0387A (TCDI2002. 1), 0387B (TCDII2002. 2) e 0387C (TCDIII2003. 1) 0387D (TCDIV2003. 2), com uma oferta de vinte vagas e quatro créditos, desenvolvida

no LANTEC, todas as quartas-feiras pela manhã das oito às doze horas, por quatro semestres, cujo início deu-se no ano de dois mil e dois (2002), intercalado por dois longos períodos de greve nas universidades nacionais e logicamente na UFSC.

Os aprendentes, (acadêmicos e professores), sendo aqueles de vários cursos e estes das áreas de Pedagogia, Artes Plásticas, Lingüística e Sociologia pensavam e repensavam juntos os conteúdos sempre a partir das apresentações dos trabalhos e da discussão de textos, filmes, documentários que eram trabalhados nas atividades cotidianas do Atelier-TCD⁹ (Atelier: um modo de Aprendizência – Tecnologia de Comunicação Digital e Transposição Didática).

O projeto inicial de pesquisa teve dois desdobramentos: um relativo às atividades previstas para o desenvolvimento do ementário da disciplina optativa e outro como resultado do fazer pedagógico, cujos aprendentes desdobraram as atividades iniciadas na primeira etapa em um trabalho de pesquisa que se denominou Atelier-Tecnologia de Comunicação Digital: um modo de Aprendizência ou Atelier-Pesquisa¹⁰, que abrigou os seguintes projetos:

- a) O circo vai à escola**, objetivando a elaboração de uma obra didática (em mídia impressa e digital) para o ensino de alemão nas escolas de primeiro grau dos colégios públicos;

⁹ O termo TCD que designa Tecnologia de Comunicação Digital não goza ainda de popularidade, mas foi por nós adotado tendo por base a tese: *Tertium: O Novo Modo do Ser, do Saber e do Aprender (Construindo uma Taxionomia para a Mediação Pedagógica em Tecnologia de Comunicação Digital)* de autoria da professora Dra. Araci Hack Catapan (2001), que o emprega amplamente.

¹⁰ Atelier-Tecnologia de Comunicação Digital: um modo de aprendizagem enquanto projeto vivenciado no laboratório de Novas Tecnologias da UFSC como disciplina optativa do MEN 5105 e Atelier-Pesquisa enquanto projeto para o CNPq que objetiva financiamento expansão interinstitucional.

- b) Da Lagarta à Borboleta** – O Ensino a Distância: Uma Possibilidade Inovadora com o objetivo de analisar as metodologias mais utilizadas nos aplicativos de Ead e construir um modelo conceitual para mapear as estruturas nas quais está inserida, propondo uma abordagem inovadora;
- c) Atrás do Espelho** – Iconografia: uma história de formação dos educadores de Santa Catarina, cujo objetivo é resgatar a história da formação de professores em Santa Catarina, no período que se situa entre as décadas de 30 e 40 do século XX, através de acervo iconográfico (PIBIC);
- d) Do picadeiro à Tela** – Uma proposta para a elaboração de aplicativos pedagógicos digitais para o ensino de alemão nas escolas de primeiro grau, bem como utilizar a tecnologia de comunicação digital para propiciar o contacto virtual entre estudantes alemães e os estudantes do alemão no Brasil.

Esse segundo momento agregou outros pesquisadores e estudiosos que não haviam participado da primeira etapa do trabalho, mas integraram-se por interesse em razão deste oferecer-se como proposta para um outro fazer pedagógico. Importa também salientar que esse trabalho deu-se de modo presencial atual e também mediado pela *internet*: inicialmente através de um *e-mail* do grupo, onde os aprendentes colocavam seus recados, textos e dúvidas que todos partilhavam; porque, embora o trabalho pedagógico cessasse no tempo institucional, o contacto entre as turmas continua. Mais recentemente, ou seja, na turma Atelier-TCDIV os contactos atualizaram-se pelo uso do *blogger*, no qual

todas as “telas” (assim eram chamadas as produções escritas, fossem elas textos lingüísticos ou icônicos que os aprendentes registravam) são registradas e permanecem visíveis a todos os aprendentes de todas as turmas. Este modo de Aprendizência e condução do fazer pedagógico e vivencial passou a ser também o germe da constituição de uma **Comunidade Virtual de Aprendizagem**¹¹, que ainda se estrutura e ganha corpo, mas que não cabe ser detalhada nesta tese, porque o processo ainda prossegue, enquanto a tese chega ao limite regulamentar da defesa. Mas certamente, aqui, acolá, alhures, no espaço da UFSC, da UNIOESTE¹², no ciberespaço de todos nós ela se efetivará. (Nos anexos indicamos o endereço do *blogger* da turma onde consta o endereço de todos os participantes do Atelier -TCDIV).

O discurso dos aprendentes manifestado quer de forma oral, quer de forma escrita são, neste contexto de análise, o que Gilles Deleuze (2000, p. 187-90) denomina de Acontecimentos de sentido.

As significações-Acontecimentos, portanto, compõem a tessitura desta tese de modo mais demarcado, mas estão presentes na feitura do todo, imbricando-se como fios finos e retorcidos de uma mecha que se desdobra do começo ao fim do trabalho.

¹¹ Segundo Lévy (1999), uma comunidade virtual é formada a partir de afinidades de interesses, de conhecimentos, de projetos mútuos e valores de troca, estabelecidos num processo de cooperação. Elas não são baseadas em lugares e filiações institucionais. Nessas comunidades virtuais de aprendizagem, as relações *on-line* estão muito longe de serem frias. Elas não excluem as emoções. A responsabilidade individual, a opinião pública e seu julgamento aparecem fortemente no ciberespaço. No entanto, a comunicação via redes de computadores é um complemento ou um adicional, e não irá de forma alguma substituir os encontros físicos. Na verdade, as relações entre antigos e novos dispositivos de comunicação não podem ser pensadas em termos de substituição.

¹² Universidade Estadual do Oeste do Paraná, da qual sou professora e na qual pretendo criar uma Comunidade Virtual de Aprendizagem para dar continuidade a um trabalho educativo-pedagógico mediado pela tecnologia, nos moldes concebidos em Atelier-TCD iniciado na Universidade Federal de Santa Catarina, por ocasião desta pesquisa.

Para efeito didático, apenas denominaremos de significações os depoimentos selecionados, enumerando-os em (S01, S02, S03, etc..), e TCDI, II, III e IV as turmas das quais os aprendentes fizeram parte. Embora achássemos produtivo colocar o nome dos acadêmicos entre parênteses, ao consultarmos algumas das turmas, estas opinaram por atribuir um número a cada aprendente cujo depoimento seja selecionado, juntamente com a indicação da turma na qual o aprendente cursou a disciplina. Assim procedemos então, colocando inicialmente o depoimento designado por (Sn), seguindo-se a turma da disciplina Tecnologia de Comunicação Digital e Transposição Didática I (TCDI) e assim sucessivamente (TCDII), (TCDII) e (TCDIV), compreendendo os diferentes períodos nos quais se deu a pesquisa e A01, A02, A03 para indicar o número do aprendente que proferiu o citado discurso. O número que designa o aprendente obedece à seqüência da ordem de chamada de cada turma, porém, numa seqüência somatória das quatro turmas. Os referidos discursos entram em cena nos capítulos Trama e Tessitura, mais especificamente, sendo que, nesse último capítulo, a contagem das Significações segue progressivamente, para que diferentes aprendentes não tenham o mesmo número em diferentes recortes discursivos. Há também duas naturezas de discurso: um escrito e outro oral, gravado em fita VHS. As fitas VHS partem sempre de 01 para cada turma do TCD, logo, a identificação mais específica do discurso oral está atrelada também à indicação da turma na qual o aprendente cursou a referida disciplina. Assim teremos: S xz, A oy, TCD I, TCD II, TCD III, TCD IV e VHS oo... Para efeito de compreensão e melhor organização didática, os discursos orais levam a indicação do número da fita na qual se encontram registrados e, na tese estão transcritos,

tanto quanto possível, sem as marcas inerentes à oralidade. Já os discursos escritos em determinados momentos do desenvolvimento das atividades, mais especificamente nos momentos de apresentação dos trabalhos que se realizavam nas modalidades exposição e mostra serão apenas transcritos e estarão presentes nos anexos da tese. Também é importante dizer que certos discursos trazidos para dentro do corpo da tese são fragmentos de textos escritos ou falados pelos aprendentes e que, por aprendente, estamos designando todos os envolvidos na vivência. Do mesmo modo esclarecemos que em certos momentos as seqüências discursivas apresentam dois, três ou quatro números para designar os autores, porque nesse caso é a opinião das duplas ou do grupo que realizou o trabalho.

Quanto às modalidades das apresentações, escolhemos fazer exposição e mostra, sendo a primeira de âmbito mais restrito, apenas aos aprendentes e como resultado de uma primeira construção do grupo, que recebia as análises e sugestões de todos e, portanto, podia ser realimentada. Já no momento das mostras, a apresentação era aberta ao público, convidado por *folders* colocados em lugares públicos e também por meio de pequenos convites que os aprendentes poderiam oferecer aos seus convidados. As palavras Exposição e Mostra fazem parte do campo semântico da arte, assim como Atelier e Tessitura e designam o espírito de criatividade, respeito às singularidades, movimento aberto, flexível, transversal e tranversátil que imprimimos a esta vivência educativa.

No corpus geral do trabalho foram sessenta e quatro os participantes, cujos discursos ou significações serão transcritos e discutidos para compor-lhe a trama e cujos gráficos de amostragem integram-no como anexos. Tais significações

realmente apresentam um valor fundamental no contexto desta tese por constituírem-se no desdobramento do que buscamos em teoria e na prática, nesses dois anos de pesquisa e trabalho integrado. Muito embora nem todos os discursos sejam chamados a cena, eles permeiam esta tese quer como materialidade, quer como energia que a compõe e traduziram-se ou traduzir-se-ão em ações.

Também dos anexos fazem parte alguns *Story Boards*, ou roteiros de alguns dos trabalhos realizados. Tais roteiros representaram um instrumento norteador para o desempenho e realização dos aplicativos pedagógicos, cujo CD-ROM também faz parte dessa tese, compondo a tela final do quinto momento intitulado V Tela e cuja descrição sucinta está no capítulo III intitulado Trama.

Frisamos mais uma vez que não estamos interessados, neste trabalho, em fazer uma análise de discurso, segundo as suas idiossincrasias e concepções, mas apenas trazer os discursos, tanto os orais quanto os escritos, como testemunhos daquilo que buscamos averiguar mais de perto, ou seja, a subjetividade e o movimento da Aprendizagem.

1.4 PONTEANDO: A SISTEMATIZAÇÃO DA TESE

A temática da tese desenvolve-se em cinco momentos que se tecem e a expõe sem, no entanto esgotar a sua abrangência e as possibilidades de análise e aplicabilidade. Assim sendo, em **I Fio** tecemos a introdução, contendo os indicativos conceituais que permeiam os demais capítulos, bem como a

problematização, a metodologia os objetivos e a hipótese de que se ocupa esta tese.

Em **II Tear** nos ativemos em discorrer sobre a linguagem e a conotação que lhe damos neste trabalho, bem como tratamos da tecnologia e o que ela significa para o contexto social e educativo. Enfatizamos a necessidade do emprego da linguagem em sua multipotencialidade, associada agora ao tecnológico, para um fazer educativo mais consoante com o a realidade vivencial.

Em **III Trama** ocupamo-nos em interpretar e aplicar os conceitos de Aprendizência, humano e não-humano bem como os conceitos de Acontecimento, Diferença e Repetição segundo a compreensão que tivemos de Gilles Deleuze, entrelaçando nosso discurso ao discurso dos teóricos e ao discurso dos aprendentes que participaram da pesquisa. Tais discursos são as significações que reforçaram os conceitos aqui tratados e a hipótese levantada.

Em **IV Tessitura** versamos sobre os processos de subjetivação tentando dar conta de sua complexidade e implicações para a compreensão da revitalização do processo de Aprendizência. Buscamos mostrar as articulações entre linguagem, e tecnologia em sua dimensão teórico-prática, bem como a necessidade de construção de uma outra ética e uma outra estética no campo da educação. Para tanto apresentamos as diversas modalidades de *links* entre educação e os processos de subjetivação, em sua relação com a linguagem, à mediação tecnológica e a cultura dos aprendentes. Também neste capítulo apresentamos entrelaçamentos entre o discurso dos aprendentes, o discurso dos teóricos e o discurso da pesquisadora, que se tecem e entretecem e

fundamentam o conceito de subjetividade, procurando levantar dados de uma subjetividade em transformação.

Em **V Tela** apresentamos o resultado do enredamento entre vontades, estudo, conhecimentos, fazer-pedagógico e compromisso profissional tecidos nas vivências do Atelier-TCD e Atelier-Pesquisa, com o espírito de que a tessitura continua, evocando a paciência de Penélope, a astúcia de Ariadne e a fluência dos Acontecimentos deleuzianos.



Na tradição do islã o **Tear**
simboliza a estrutura do universo.

Na África do Norte,
nas humildes choupanas dos
maciços montanhosos, a dona de
casa possui um tear:
dois rolos de madeira sustentados
por dois montantes;
uma moldura simples.
O rolo de cima recebe o nome de rolo
do céu,
o de baixo representa a terra. Esses
quatro pedaços de madeira
representam o universo.

(Jean Chevalier)

II- TEAR

2.1 LINGUAGEM: UMA TRAMA INTENSA

É óbvio que nada se pode contrapor a isto. Mas a encarnação do saber no corpo docente data de épocas em que apenas uma pessoa rara era portadora do saber: ancião experiente, padre, mestre, autor respeitado, consultado, venerado; dizia-se habitualmente deles que, quando morressem, desaparecia uma biblioteca inteira. Este remorso significava, pelo contrário, creio, que, a partir da invenção de novos suportes: escrita, imprensa, livros e livrarias, nunca mais morreu o corpo vivo e presente receptáculo ou tabernáculo do saber. Este é o meu corpo: o livro que escrevo é mais a carne da minha carne do que a minha própria carne. E, também, como o de um anjo, este corpo sutil pode, virtualmente, partir, voar, falar em lugares onde não está o corpo presente. O ensino à distância nasce com a escrita, para se desenvolver através da imprensa.

Michel Serres

Por muitos séculos a humanidade valeu-se da oralidade como principal fonte de transmissão de suas idéias, saberes, conhecimento e cultura. Um outro longo período foi marcado pela escrita, que se associou à oralidade, operando transformações nas sociedades letradas e trazendo, além do conhecimento, inúmeras novas formas de relacionamento entre os povos. No momento em que vivemos, presenciamos o nascimento de uma outra forma de comunicação, em decorrência da qual, desde já, podemos observar profundos abalos no modo do ser e do fazer dos homens, das instituições e do conhecimento. Referimo-nos à tecnologia que marca uma nova era na trajetória da humanidade.

Analisar um pouco mais de perto as várias fases da evolução humana ajuda-nos a compreender em que medida os avanços tecnológicos foram mudando o modo do fazer e de ser da humanidade.

Da Era da Oralidade para a Era da Escrita, a relação entre os homens e a memória social mudou significativamente. Com a escrita, o homem, para dar a conhecer suas idéias, pensamentos sentimentos, vivências e comunicar-se, passou a fazer uso de outros tipos de materiais, mais concretos, tais como lousas, pergaminhos, papel. Essa materialização permitiu-lhe um certo distanciamento entre seu pensamento e o que produzia, oferecendo, assim, oportunidades de analisar seu próprio conhecimento e, também, fazer com que ele chegasse ao conhecimento de outras pessoas e povos, superando o espaço e o tempo. De modo concreto, o material da consciência dos homens da época se objetivava na escrita e lhes servia de análise e estudo de sua expressão, valores e cultura.

A escrita passa a ser como uma nova memória, ou seja, uma tecnologia que ajuda o lado psicobiológico do ser que já não precisa reter tudo na memória pessoal. O surgimento da escrita está, pois, ligado a uma série de mudanças no modo de pensar e agir dos homens da época. O saber que era condicionado pela subjetividade, passa a ser objetivado e possível de ser analisado e conhecido pelo outro.

Em pedras, argila, granito, mármore, pergaminhos, papel, a escrita, em traços e linhas, tece e eterniza o pensar dos homens que fizeram época, que produziram leis, conhecimento, invenções e avanços, enfim, que escreveram a história.

A escrita determina que a memória de uma cultura não cabe somente em contos e narrativas, espalhados pelas bocas dos menestréis, e passa a constituí-la em documentos e registros, inscrevendo-a através dos tempos. Muda a lógica da justaposição de idéias, presente na oralidade, pela lógica do encadeamento. A

ótica de autoridade do autor-narrador sem obra material contrapõe-se à autoridade da obra sem a necessidade da presença de seu autor, uma vez que o texto fala por si.

A situação comunicacional é totalmente nova com os discursos afastados do seu contexto de produção. A mediação humana intimista e singular do narrador, que dava às suas mensagens um caráter idiossincrático, é cindida, e em seu lugar surge o escriba, que institui uma familiaridade apenas relativa entre o autor e o leitor que a imprensa de Gutenberg acelera e multiplica. Assim, se por um lado, a escrita trouxe possibilidades de um tratamento mais cuidadoso com a palavra, com o texto, por outro, instaura a dúvida quanto ao entendimento e interpretação da mensagem. Na época da oralidade, os ouvintes não somente participavam do momento comunicacional como podiam dirimir suas dúvidas em relação à compreensão da mensagem, junto ao narrador.

Na vivência comunicativa com o texto escrito a interpretação e a significação dependem do leitor-locutor, que pode alterar, acrescentar e enriquecer seu significado primeiro, dependendo de sua ótica e interesse. A dualidade – sentido inicial, interpretação do leitor – leva a um rigor maior para com a objetividade da escrita.

Modificam-se as relações entre os homens. A oralidade, como forma de saber, é desvalorizada e a palavra escrita adquire prestígio determinante no social: quem sabe ler e escrever ascende aos melhores postos de trabalho e de comando. Ser ou não alfabetizado traz implicações na ordem do trabalho, do domínio do conhecimento, do viver. Essa mudança na subjetividade humana se,

por um lado, trouxe vantagens, por outro, esmagou a cultura de muitos povos, destruiu sua memória.

Importa perceber, no citado rito de passagem de um estágio da linguagem para outro, que tais tecnologias não são apenas modos diversos e externos de comunicação, mas transformações de nossos processos de subjetivação, nos quais a linguagem escrita contribuiu, de modo determinante, para cunhar a natureza humana, o pensamento e a cultura como a conhecemos.

Ong (1998, p.32) reforça o que acabamos de afirmar:

Sem a escrita a mente letrada não pensaria e não poderia pensar como pensa, não apenas quando se ocupa da escrita, mas também normalmente, quando está compondo seus pensamentos de forma oral. Mais do que qualquer outra invenção individual, a escrita transformou a consciência humana.

A intenção de recordar, neste contexto, a passagem da oralidade para a escrita visa, apenas, chamar a atenção sobre as mudanças que esse fato operou na subjetividade humana, bem como fazer uma ponte para reflexões sobre as mudanças que estão se configurando com base na tecnologia como actante de uma nova forma de pensar e de aprender a partir de ambientes tecnológicos, virtualidades, hipertextos, ciberespaço e cibercultura, conceitos dos quais adiante nos ocuparemos.

Importante salientar que uma construção em hipermídia não significa, por si só e de pronto, uma melhoria do modo tradicional de ensino e das relações com a linguagem e a tecnologia na escola. O que propomos é um processo amplo que envolva uma concepção de intimidade entre os aprendentes, a tecnologia, a linguagem, a transversalidade que perpassa pelo contexto social individual dos aprendentes. Um trabalho com a linguagem e a tecnologia que potencialize a

subversão da lida com a escrita linear, materializada pelo hipertexto, como uma construção feita com muitas idéias, por muitas mãos, aberto para muitos *links* e sentidos possíveis.

É uma cultura polifônica que se instaura no viver humano e ela não pode apenas ser um tema de discussões improfícuas no âmbito escolar, mas um princípio básico para a instauração das mudanças necessárias ao fazer pedagógico. Ao reencontrarmo-nos diante de uma polifonia presentificada e potencializada pela tecnologia, lembramos das teses de Bakhtin quando se contrapõe à visão de Saussure, rejeitando a concepção de “estrutura” (de caráter estático, fechado) e apresenta a metáfora da cadeia que, por analogia, podemos subentender como rede, associando linguagem e subjetividade. Propõe o autor uma descrição plástica e dinâmica para o fenômeno da linguagem, explicitando que, ao passar de um ao outro elo da cadeia semiótica, o sujeito passa a mover-se numa rede de criatividade e de compreensão ideológica. Tal percurso é a realização intersubjetiva.

Essa cadeia ideológica estende-se de consciência em consciência individual, ligando umas às outras. Os signos só emergem, decididamente, do processo de interação entre uma consciência individual e outra (BAKHTIN, 1997, p. 56).

Nos dias atuais, Lévy, ao referir-se à linguagem, mostra uma concepção bem próxima de Bakhtin, usando o termo “jogo”, uma vez que, para ele, cada enunciado aciona o contexto e é questionado, sendo a significação da mensagem determinada pelo conjunto de dados construídos pelos interlocutores, numa dinâmica partilhada de negociação e perene construção coletiva do contexto – à moda dos antigos, mas não menos ricos contatos entre “menestréis e seu

público”. Há uma volta a um modo de comunicação do passado, mas ressignificado e potencializado pelos avanços da comunicação digital.

Palavras, frases, letras, sinais ou caretas interpretam cada um a sua maneira, a rede de mensagens anteriores e tentam influir sobre o significado das mensagens futuras. O sentido emerge e se constrói no contexto, é sempre local, datado, transitório (LÉVY, 1999, p. 28).

Assim, por meio de palavras ou imagens o homem se faz inventor de símbolos que transmitem idéias complexas sob novas formas, porque a rede de significações que se entretetece ao contacto com os signos é imensa e preenhe de novos significados e novas teias emaranhando-se entre si. É como se tivéssemos uma infinidade de nós do campo semântico ou da rede a que estamos vinculados pela nossa história de vida pessoal e histórico-social.

Nas redes hipertextuais diferentes atores de um mesmo ato comunicativo colocam em cena diferentes sentidos que lhe são idiossincráticos, mas que irão ao contexto geral enriquecer de significações o que foi dito, formando assim uma rica pluralidade de acontecimentos, compondo um coro de muitas vozes que quebram a concepção da unicidade da palavra, que Bakhtin tanto criticou. O texto será comum, mas o hipertexto mental que se tecerá a partir dele, será fruto da subjetividade, isto porque, se por um lado o texto é o mesmo para cada um, por outro o hipertexto pode diferir completamente. O que conta é a rede de relações pela qual a mensagem será capturada, a rede semiótica que o interpretante usa para captá-la.

Falar da linguagem neste trabalho significa dizer que não nos referimos unicamente aos signos lingüísticos, "mas ao conjunto de práticas que formam os

objetos de que falam” (Foucault, 1986, p. 56) e por meio das quais o homem se vale para dizer de si e de seu entorno, ou seja, a palavra, a arte, em suas mais variadas formas e manifestações, a tecnologia e sua gama de novas conexões e novos sentidos, a música com suas pautas e pausas, a poesia da vida e a vida em poesia, os “acontecimentos” e acontecimentos de cada um dos envolvidos e de cada novo evento educativo e vivencial.

Essas múltiplas formas de manifestação da linguagem nos mostram que a linearidade da escrita foi quebrada. A palavra está amalgamada com a imagem, com o som, a cor, o movimento, e aberta à intervenção de quem deseja interagir com ela, com o texto, o discurso, a obra. Vivenciamos uma espécie de retorno à significação do contexto, muito embora esse retorno seja outro.

Referindo-se à palavra, Lévy (2001, p. 138) assim se expressa:

A palavra é uma maneira de partilhar o espírito, de propagar os sonhos, de entretecer as virtualidades que alcançam os espíritos para, junto dele, fabricar o grande mundo virtual da cultura, esse mundo invisível que é a nossa mãe comum. Nossa mãe nutriz, literalmente, pois o humano que não foi alimentado com seu leite de signos e de amor em sua infância não será jamais um ser completo.

As portas de entrada ao mundo do ciberespaço, da cibercultura, dos ciberpoemas, da ciberarte, da ciberescola, da cibereducação estão abertas. É preciso, no entanto, que o medo e o ranço do preconceito fiquem de fora e se instaure uma firme vontade política, por parte de todos os envolvidos no processo educativo, para que se vivencie plenamente esta nova aventura de participar, plenamente, de nosso tempo.

Com a linguagem e a tecnologia é possível exprimir e desvelar uma beleza, um conhecimento, um saber que revele a poética em sua completude e transversalidade. Por meio dessa trama perceberemos uma totalidade que não separa o geral das manifestações particulares, a lei de suas aplicações, o fim do meio, uma vez que não se concebe nenhum deles senão em relação com o outro. Por isso não exprime somente um conteúdo conhecido sob o aspecto de sua generalidade, mas faz ressaltar a unidade substancial que ignora a separação e não admite a existência de simples relações exteriores entre o geral e o particular.

A linguagem em suas múltiplas dimensões, mas especialmente como forma e força poética de expressão, e a tecnologia, por longo tempo relegadas a um segundo plano nas discussões escolares, devem ocupar seus espaços como elementos estruturantes da formação dos seres humanos. Corroborando, Lévy (2001, p. 139-40) expressa que:

O imenso hiperdocumento planetário da WEB integrará progressivamente o conjunto das obras do espírito. Se somarmos a isso o correio eletrônico e os grupos de discussão, a interconexão mundial dos computadores passa a adquirir um sentido diante de nossos olhos: ele materializa (de maneira certamente parcial, mas significativa) o contexto vivo, mutante em contínua expansão, da comunicação humana. O mesmo quanto à cultura.

Num mundo em transformação, no qual a tecnologia, dia a dia, é o link da mente e um instrumento essencial de trabalho, as instituições de ensino não podem preparar os futuros profissionais para um mundo de subalternidade, tanto do ponto de vista individual quanto na perspectiva do coletivo. Enfatizamos, portanto, que a inclusão digital significa muito mais do que ensinar o emprego da tecnologia ou disponibilizar o acesso à rede: faz-se necessário um trabalho sério

e aprofundado a fim de conhecer as demandas relativas à capacitação dos cidadãos para a lida com a tecnologia. Os encaminhamentos didático-pedagógicos e o conhecimento a ser trabalhado devem ser um procedimento e uma estratégia importante no processo de inclusão, somando-se aos demais esforços, como formação e capacitação de profissionais multiplicadores de conhecimento, criação de redes locais e comunidades virtuais, bem como integração com políticas públicas e ações realmente voltadas a atender as demandas levantadas.

O modo de atuar no espaço escolar como aqui o concebemos apresenta, assim, tudo o que pode ser apreendido sob a forma de uma totalidade completa. Apresenta uma grande riqueza de conteúdos e uma multiplicidade de circunstâncias, ações, acontecimentos, sentimentos e sentidos, mostrando o vasto conjunto de particularidades, subordinado a um só princípio segundo o que todas essas particularidades não seriam mais do que outras tantas emanações.

Guattari (1998, p. 130-131) observa:

A potência estética de sentir, embora igual em direito às outras – potências de pensar filosoficamente, de conhecer cientificamente, de agir politicamente –, talvez esteja em vias de ocupar uma posição privilegiada no seio dos agenciamentos coletivos de enunciação de nossa época. (...) O território existencial, aqui, se faz ao mesmo tempo terra natal, pertencimento do eu, amor do clã, efusão cósmica. Estratos espaciais polifônicos, freqüentemente concêntricos, parecem atrair, colonizar, todos os níveis de alteridade que, por outro lado, eles próprios engendram. Os objetos instauram-se em relação a tais espaços em posição transversal, vibratória, conferindo-lhes uma alma, um devir ancestral, animal, vegetal, cósmico.

As fronteiras, os sectarismos, a segmentação dos conhecimentos e saberes serão diluídos, em nome da totalidade, da beleza e da intensidade da vida que adentrará esse outro espaço escolar, para perceber a palavra. O

encadeamento. O texto. O hipertexto. A explosão das cores. O ritmo do movimento. O conjunto das formas. A importância dos laços.

Pela literatura a palavra alcança o patamar da arte e o homem, enfim, pode, por meio dela, externar toda a poesia da vida, revelando sua natureza sensível e criadora, ainda mais se fizer uso dos recursos que a tecnologia pode lhe propiciar.

A linguagem em sua plenitude de signo icônico e lingüístico constrói os novos “sentires” e sentidos que o homem vai dando a sua vida, ao seu fazer, ao seu entender, enfim ao seu viver. A chamada sociedade da informação e do conhecimento traz consigo grandes mudanças sociais capazes de levar a uma transformação maior que a produzida por todas as demais invenções já ocorridas. Num mundo alicerçado cada vez mais na troca de valores simbólicos do dinheiro, a tecnologia e a informação vão mudar o enfoque econômico, mudar radicalmente o conceito que temos de trabalho, valorizar mais que tudo o conhecimento e a aprendizagem. Neste panorama, os excluídos continuarão ainda mais excluídos, se não reivindicarmos políticas e ações que combatam esse distanciamento das massas com as novas tecnologias.

Esse recorte histórico nos faz entender que, se no espaço escolar, realizarem-se discussões, atividades, estudos, pesquisas, com o intuito de os aprendentes perceberem o que se passa com a subjetividade que muda conforme determinados empregos da linguagem e, por sua vez, como a linguagem pode mudar os contextos que não se apresentarem coerentes com uma vida mais digna para todos, a escola terá cumprido um de seus fundamentais papéis: o de fomentar um conhecimento que se reverta, concretamente, em favor da vida.

O trabalho com a linguagem deve, pois, ultrapassar o domínio mecânico dos processos de leitura e escrita para se transformar num trabalho com as múltiplas dimensões da linguagem potencializadas pela tecnologia, em cuja esfera se possa acrescentar a beleza das imagens e sons, a multiplicidade de ocorrências e conexões, a polifonia das vozes e a capacidade de selecionar entre tantas linguagens e multiplicidades aquilo que tem significação intertextual e contextual não apenas para os aprendentes, mas para a sociedade na qual se inserem também os que não possuem acesso ao saber institucionalizado. Humberto Maturana (1995, p. 13), um dos grandes intelectuais que contribuem de forma inovadora no que tange à dinâmica auto-organizativa da morfogênese do conhecimento, faz uma observação importante sobre a linguagem:

A gente descobre que a linguagem tem a ver com o fazer (ação); a linguagem não é um âmbito abstrato. Tem tudo a ver com o fazer e tudo o que nós, os seres humanos, fazemos ocorre na linguagem. Quando aprendemos a viver na linguagem, vivemos a linguagem entrelaçada com as emoções (o emocional/emocionar-se); vivemos as emoções que se entrelaçam com o linguajar.

Lembramos que esse enlaçamento entre linguagem e emoção é muito pouco explorado na escola, aliás, a escola ignora, não raro as múltiplas dimensões de que acima falamos. Ressaltamos aqui a dimensão imagética tanto no sentido imaginativo, quanto no da imagem.

O seu fascínio e poder de sedução, no entanto, não é desconhecido de ninguém e qual dos mortais pode dizer que não se deixou fascinar por uma imagem, por mais simples que fosse? Quem, por mais que possua inteligência abstrata, não se permitiu voar nas asas da imaginação e projetar belíssimas imagens em seu particular mundo virtual, criando e recriando novos mundos,

novas realidades? No entanto, a escola finge que não sabe disso e usa as imagens apenas como modo singelo, e muitas vezes descomprometido, de ilustrar as palavras impressas. E mais, castra a rica imaginação infantil, enquadrando-a num mundo de caracteres abstratos e impedindo a expressão imagética tão forte nessa faixa etária.

Esquecida de que a imagem surpreende desloca, apaixona, encanta e pode assujeitar um leitor mais incauto, deixa, a escola de levar para o processo de aprendizagem mais essa possibilidade de leitura, contextualização, interpretação e recriação de nossa subjetividade, presente não somente no momento de apreensão e compreensão dos sentidos, mas na própria constituição da imagem, pois a história do homem quase se confunde com a história da imagem, por ter sido ela o mais primevo dos sinais que marcaram a criatividade humana e seu desejo de expressão estética.

O filósofo Herbert Read desenvolveu uma tese segundo a qual a imagem é a fonte de todo o conhecimento. De acordo com sua ótica, a imagem antecede o logos e dá base para a formulação do conhecimento humano que vai se desenvolver como filosofia e ciência.

A imagem sempre esteve presente, isso é fato, e não cabe aqui uma discussão para delimitar se foi a imagem que gerou o pensamento, ou se foi o pensamento que gerou a imagem. Melhor aceitar que existe uma interação dialética entre o conhecimento e o conceito de imagem e a linguagem.

Trabalhar com o movimento da vida, com a transversalidade, a tecnologia, a arte, a música, o cinema, a poesia, os hipertextos, a imagem enquanto representação, mas também no sentido do estético e da compreensão da

constituição de nossa subjetividade é o aspecto fundamental do processo de aprendizagem. Porém, em sua clausura demarcada historicamente pelo distanciamento dos avanços científicos e tecnológicos, a escola trabalha sempre com os mesmos modelos e métodos, com as mesmas motivações e conteúdos pouco contextualizados e, muitas vezes, quando se abre a uma possível transformação, não o faz senão superficialmente, e de modo preconceituoso, promovendo não mais que a introdução de modismos e técnicas trabalhadas de modo linear.

Será também objetivo (ainda que secundário) deste estudo verificar a importância da inserção das imagens no processo de aprendizagem, analisando a validade e os efeitos de sua presença, através dos trabalhos e depoimentos dos aprendentes participantes da pesquisa.

Entre os variados materiais e metodologias disponíveis hoje para o desenvolvimento desse processo, desponta a Tecnologia de Comunicação Digital que potencializa e disponibiliza uma imensidade de imagens que podem ser trabalhadas em integração com texto escrito, som e movimento.

Linguagens como a imagem, a música, a poesia compõem o elenco de possibilidades de construção de sentidos e conhecimentos no presente trabalho, e cada qual receberá o tratamento que suas idiossincrasias determinarem quer como elementos estéticos, quer como simbioses que constituem a subjetividade que determina nosso fazer e viver.

Em nosso trabalho de estudo e pesquisa, as mais variadas formas de manifestação de comunicação e interação humana fazem-se presentes na

composição dos aplicativos pedagógicos que nascem como produto das reflexões e práticas dos aprendentes todos.

Também deste trabalho fazem parte reflexões sobre ciberespaço, hipertexto, cibercultura e comunidades virtuais de aprendizagem.

2.2 TECNOLOGIA: A REDE À FLOR DA TELA



O trabalho frio, do tipo hercúleo, transporte pesado, luta, agricultura, precederam as sociedades quentes, industriais, prometéicas, mães das nossas; aqui o ancestral ferreiro, com o martelo malha na bigorna o ferro avermelhado no forno. Daí em diante, ocupamo-nos, principalmente, de transmitir mensagens. A Hércules com sua clava e Atlas portador do céu, e também a Prometeu, doador do fogo aos homens, sucedem os anjos – mensageiros.

Michel Serres.

Dar-nos conta de que a humanidade está em mutação e acreditar que os homens constroem e reconstroem novas possibilidades para viver, visando sua evolução e bem-estar (embora, nem sempre), leva-nos a entender a presença e os efeitos das produções e invenções do homem.

Desde o *Íon* de Platão (livro que trata da *techné*) até nossos dias, a importância da técnica se multiplicou infinitamente, pois sua evolução científica permitiu ou forçou que ela fosse incorporada praticamente em todas as esferas da cultura, nos corpos humanos e de outros seres vivos, no pensamento e na produção de objetos técnicos.

Com brevidade e poesia Michel Serres (1995, p. 49-50) nos apresenta uma reflexão importante para pensar a relação homem /tecnologia:

- Você acredita, então, que máquinas e técnicas construíram os grupos e mudariam a história, se elas se reduzissem a coisas passivas?
- Tanto quanto falar de melro branco, pura contradição. Penas, tinteiros, mesas, livros, disquetes, consoles, memórias [...] produzem o grupo que pensa. Certamente, não podemos chamar tais objetos de sujeitos; melhor seria dizer: quase sujeitos técnicos [...]
- Como se dotados de qualidades?
- Quase! Considerá-los simplesmente coisas, é desprezar, ainda e sempre, o trabalho humano.

Os homens sempre foram mediados por um objeto, por um tipo de tecnologia que fez com que sua evolução se concretizasse, mas ao produzir tecnologia, notadamente de comunicação digital, o homem criou um novo vínculo na relação homem/coisas, homem/ tecnologia. Esse fato modifica o estar, o sentir, o fazer, o ser dos homens. Passamos de um estágio de cultura material para o do saber. Nossas ferramentas de produção mudaram e temos hoje dispositivos como telefones, computadores, satélites, cabos de fibra ótica, redes e outras invenções que auxiliam o nosso fazer e o nosso comunicar cotidiano. O espaço do saber não é mais o mesmo. À margem da escola, sua feição é outra. Ele se apresenta hoje com uma inquietude veloz, com uma urgência movediça, fluídica, entrelaçada com muitas vozes, muitas cores, muitas bandeiras, indicando que as

fronteiras entre as disciplinas ou áreas de conhecimento, ou entre as culturas que se oferecem na imensidão do ciberespaço diluem-se dia após dia.

Os avanços tecnológicos configuram-se num novo espaço que se convencionou chamar de ciberespaço. Sabe-se que esse termo foi cunhado por Willian Gibson em seu romance ficcional denominado *Neuromancer*, definindo-o como uma alucinação consensual realizada cotidianamente por milhares de operadores do mundo todo. Também foi o mesmo autor que, mais tarde, afirmou que o ciberespaço é uma complexidade impensável, materializada pelos dados extraídos de todos os computadores existentes no planeta. Lévy (2000, p. 17) define-o também como rede, explicitando:

O ciberespaço é o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infra-estrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo.

O conceito de ciberespaço pode ser compreendido à luz das colocações que Pierre Lévy faz a respeito do que é virtual. Segundo ele, o virtual é uma nova modalidade de ser, cuja compreensão é facilitada se considerarmos o processo que leva a esta nova forma de ser: a virtualização.

Pierre Lévy, (1998, p.15, 16) para dar conta da questão da virtualização, vale-se da distinção entre possível e virtual elaborada por Deleuze. Para este, o possível associa-se ao real, ao passo que o virtual é algo sem existência material. A passagem do possível para o real, portanto, não envolve nenhum ato criativo. A diferença entre possível e real reside no plano da lógica, consistindo em um mero quantificador existencial. O virtual, por sua vez, distingue-se do atual na medida

em que, diferentemente do possível, não contém em si o real finalizado, mas um conjunto de possibilidades que, dependendo das condições e do contexto, irá atualizar-se de diferentes modos. Lévy, ao fazer essa migração entre os conceitos possível x real para virtual x atual, objetiva associar o processo de atualização do devir com a interação entre o atual e o virtual.

O virtual, pois, não pode ser compreendido como o possível, uma vez que este já está determinado, mas deve ser compreendido como um conjunto complexo que dialoga e interage com o atual, transformando-se de acordo com as contingências contextuais.

O ciberespaço pode, portanto, ser considerado como uma virtualização da realidade, uma migração do mundo real para um mundo de interações virtuais. A desterritorialização, saída do "agora" e do "isto" é uma das vias régias da virtualização, por transformar a coerção do tempo e do espaço em uma variável contingente. Essa migração em direção a uma nova espaço-temporalidade estabelece uma realidade social virtual, que, aparentemente, mantendo as mesmas estruturas da sociedade real, não possui, necessariamente, correspondência total com esta, possuindo seus próprios códigos e estruturas.

Na mesma obra, Lévy escreve que todas as tecnologias, apesar de criarem novas condições e muitas possibilidades de desenvolvimento, não determinam "nem as trevas, nem a iluminação para o futuro humano". Concordamos, por concebermos que todo o trabalho com as tecnologias, especialmente as de comunicação digital, deve passar pela revisão crítica, que torna possível divisar o que é ou não importante para ser aproveitado, ou o que deve ser redimensionado num contexto que está primando pelo educar e pelo ajudar a criar novas

condições de vida que se apresentem mais equânimes para a maioria dos habitantes do planeta.

São de Lévy (2000, p. 16) as seguintes palavras:

Nem a salvação nem a perdição residem na técnica. Sempre ambivalentes, as técnicas projetam, no mundo material, nossas emoções, intenções e projetos. Os instrumentos que são construídos nos dão poderes, mas, coletivamente responsáveis, a escolha está em nossas mãos.

Cabe aqui uma breve remissão ao conceito de cultura, para que nos reportemos mais adiante ao conceito de cibercultura. Por cultura entende-se o complexo conjunto de conhecimentos, crenças, arte, moral, direito, costumes e outros hábitos e capacidades que o homem foi adquirindo, com o passar dos anos, como membro de uma determinada sociedade. A cultura apresenta uma série de características que a fazem diferente dos outros processos que podemos classificar como de aprendizagem, porém, na sua natureza, a cultura basicamente é uma espécie de aprendizagem que se dá em nível social situacional no qual os sujeitos aprendem com outros membros do grupo no qual se inserem. Lévy (2002, p. 123) nos apresenta o conceito de cibercultura que achamos importante trazer para o contexto deste trabalho uma vez que ele perpassará pela nossa pesquisa:

A cibercultura expressa uma mutação fundamental da essência mesma da cultura. Produz-se uma emergência de uma nova universalidade, esta é diferente das formas culturais universais anteriores. Esta universalidade se constrói sobre a indeterminação de um sentido global, universalidade por interconexão. Tende a manter sua indeterminação. Produz uma reorganização e uma metamorfose constante. Mutações culturais vinculadas à troca do sistema de comunicação.

Podemos também definir cibercultura como um conjunto de culturas e produtos culturais que existem graças à *Internet*. A cibercultura, igual a todas as culturas, é extensa e ampla, e está em contínua mutação. Originando-se a partir de uma construção ideológica, ela tem influído de modo fundamental na criação da imagem de um ciberespaço na maioria das vezes negativa para os milhares de pessoas que estão alijadas de seu contato.

Quando dizemos que a construção da cibercultura é ideológica, partimos tanto da literatura contemporânea, da produção cinematográfica, dos comentários da imprensa, quanto do modo como reagem negativamente muitas pessoas à simples menção da palavra, mas não é nossa intenção discutir, defender ou mesmo assumir posições ante a temática, nesta instância, como também ater-nos na abordagem de posições maniqueístas.

Além dos conceitos de cibercultura, ciberespaço, virtual, atual e real outros conceitos passam a figurar no repertório semântico e semiológico da era da tecnologia: multimídia, hipermídia e hipertexto.

O crescente aperfeiçoamento dos computadores e a conseqüente ampliação de seus recursos possibilitaram aos sistemas informáticos o uso do som e das imagens, facultando a interatividade com o usuário. Essa multiplicidade de recursos originou o conceito de multimídia. Em Oliveira (1997, p. 211) encontramos:

Normalmente, sistemas multimídia necessitam de alta velocidade de processamento, grande quantidade de memória *RAM*, disco rígido de grande capacidade, leitor de *CD_ROM*, e placa de som (tipo *Soundblaster*) capaz de processar sons digitais e enviá-los para sonofletores (caixa acústica) ou fones de ouvido. Multimídia, portanto, é o conjunto de possibilidades de produção e utilização integrada de todos os meios de expressão e de comunicação como desenhos, esquemas, fotografias, filmes, animações,

textos, gráficos e som, tudo isso coordenado por um programa de computador.

O autor acima citado esclarece que hipermídia é a multimídia interativa conectada, é o sistema que realiza a ligação entre partes específicas de mídia sincronizando-as no tempo, ou seja, a mídia expandida, tendo em seu seio a interação entre humanos e não-humanos.

O conceito de hipertexto também se enlaça em nosso estudo e em nossa prática, comparativamente à importância fundamental que tem os fios para o tecelão. Nada mais importante que teares e cores, ciberespaço, cibercultura, hipermídia ou qualquer outro conceito aqui tratado, mas, que seria do tecelão sem a possibilidade dos fios para mostrar sua tecelagem? Eis que para nós o hipertexto é esta possibilidade de tramas que se apresenta inicialmente a um ator/autor que, ao desencadear uma palavra ou uma série de frases com sentido, promove uma imensa cadeia de outras tantas palavras, imagens, evocações, ligações e abertura de telas mentais no leitor ou ouvinte que os levam a associar outras imagens, outras palavras, outras leituras e infinitas cenas de seu universo interior. O hipertexto seria, pois, uma espécie de fio mental ou tecnológico que resulta sempre em tela, quer seja mental, quer seja oral, ou ainda gráfica ou digital.

O que queremos dizer é que no fundo, se levarmos em conta a propriedade de um espaço onde se configurem sempre novas telas, qualquer texto, imagem ou palavra é um hipertexto, assim como em princípio qualquer fio guarda em si a possibilidade, para o tecelão, de que uma tecelagem resulte em telas sempre novas. Porém, o que vamos trazer a este espaço é um conceito de hipertexto que

está mediatizado pela tecnologia digital, assinalando, no entanto, que o hipertexto, em sua natureza, não é uma criação da tecnologia digital, pois sua existência é ontológica. O hipertexto nasceu com o homem e as possibilidades que este sempre teve de fazer ligações e evocar imagens, dizer-se e estender-se como um ser social, em contato permanente com seus pares. Levando em conta essa premissa, reportamo-nos, de agora em diante, ao conceito de hipertexto contemporâneo e ligado à tecnologia de comunicação digital que é o que nos interessa para efeito desta tese.

Sabe-se que uma das primeiras concepções de hipertexto ligado à comunicação digital surgiu em 1945 com Vannebar Bush em seu artigo *As we may think* no qual o autor imaginava um dispositivo que ele chamou de Memex e que funcionaria como a mente humana, ou seja, por associações que permitiriam catalogação de dados e um acesso imediato propiciado por conexões mecanizadas. Mas o termo hipertexto surge nos anos 60 com Theodore Holm Nelson, para definir a idéia de escrita e leitura não lineares no sistema de informática. Era desejo de Theodore criar um sistema de texto que permitisse aos escritores rever continuamente seus escritos, comparando-os, refazendo-os, desfazendo-os em qualquer parte de seu trabalho, isso num tempo em que os processadores ainda não haviam nascido. Para ele o hipertexto seria a possibilidade de materialização de um diálogo constante não somente entre pessoas, mas da humanidade consigo mesma. Em 1965 Theodore realizava seu sonho sacralizando o termo hipertexto e materializando sua idealização no *software* intitulado Xanadu, seu “mágico lugar da memória literária” como ele mesmo o denominou em seu artigo *Literary machines*. Mais tarde em *Dream*

machines, ele apresenta uma rica concepção de hipertexto com hipergramas e hipermapas distinguindo três categorias, a saber: hipertexto básico, com referências e notas; texto *stretch*, com forte presença de *links* que poderiam ser ampliados; a face paralela do texto, que permite a visão e o trabalho dos dois documentos na mesma tela. Theodore Nelson em *Dream machines*, (p. 45) se faz arauto da navegação com Xanadu, sua ampla rede acessível em tempo real que é o que hoje conhecemos como *Internet* proclamando que:

Tudo escrito sobre o assunto, ou vagamente relevante para o mesmo, é colocado junto, reunido, *linkado* pelos editores (e Não por programadores), e você pode ler em todas as direções que desejar. Pode haver *pathways* alternados para pessoas que pensam de diferentes modos.

Avançando no tempo, encontramos em Lévy (1999, p. 33) este conceito de hipertexto:

Tecnicamente, um hipertexto é um conjunto de nós ligados por conexões. Os nós podem ser palavras, páginas, gráficos, ou partes de um gráfico, seqüências sonoras, documentos complexos que podem eles mesmos ser hipertextos. Os itens de informação não são ligados linearmente, como em uma corda com nós, mas cada um deles, ou a maioria, estende suas conexões em estrela, de modo reticular. Navegar um hipertexto significa, portanto desenhar um percurso em uma rede que pode ser tão complicado quanto possível. Porque cada nó pode, por sua vez, conter uma rede inteira.

Mais que conceituar hipertexto importa-nos sua lida e o reconhecimento de que sua presença em nossas vidas é algo irreversível como inimaginável seria concebermo-nos sem telefone, geladeira, sem ressonância magnética etc., pois embora originários de uma cultura real e objetiva, os homens já se vêem envolvidos em uma teia de novas relações marcadas pela tecnologia, que paulatinamente vai sendo reconhecida, incorporada e interiorizada como parte de uma nova realidade

(virtual) edificada e reorganizada com base nessas novas relações e trocas simbólicas.

A comunicação reticular originada e difundida pelas redes e serviços telemáticos, das quais a Internet é a mais conhecida, está gerando o desenvolvimento cada dia maior de um novo espaço público de relações, trocas e comércio: uma espécie de ágora contemporânea. A Internet é um espaço público, ao mesmo tempo real e virtual, de informação e contexto de interação. Espaço (site) e tempo capaz de alterar as coordenadas espaço-temporais a que nos acostumamos. O espaço e o tempo na rede só existem na medida em que são construções sociais partilhadas, estruturadas pelos laços e valores sociopolíticos, estéticos e éticos que marcam este novo espaço antropológico.

Lévy corrobora e amplia esse entendimento, expondo com propriedade:

Na época atual, a técnica é uma das dimensões fundamentais onde está em jogo a transformação do mundo humano por ele mesmo. A incidência cada vez mais pregnante das realidades tecnoeconômicas sobre todos os aspectos da vida social, e também os deslocamentos menos visíveis que ocorrem na esfera intelectual obrigam-nos a reconhecer a técnica como um dos mais importantes temas filosóficos e políticos de nosso tempo (Lévy 1999, p. 7).

Existe uma revolução que se impõe e não há como desconhecer-la: a de um novo modo de comunicação que altera nossa constituição de sujeitos de um espaço outro – do ciberespaço – materializada pelas possibilidades que a tecnologia constitui e institui: a revolução tecnológica. É ela que nos fascina e sua tensão nos move a perquiri-la, com o suficiente discernimento de que temos que ter um senso crítico bem aguçado para que possamos analisar seus desdobramentos e emprego na escola e no cotidiano de cada um de nós.

É preciso ter a clareza de não repetir comportamentos miúdos que colocam qualquer tema, conceito ou invenção emparedados nos bretes do bem e do mal, ou do bom e do ruim. Não é nosso objetivo, ao tratarmos de tecnologia de comunicação digital, fazer-lhe apologia e muito menos julgá-la. Temos um fato: ela está aí e se presentifica em nossas vidas cada dia mais. A questão, portanto, é: como trazer a tecnologia para dentro do espaço educativo, para dentro do fazer pedagógico, aproveitando ao máximo o que ela nos oferece no que diz respeito à flexibilidade, visualidades, virtualidade, interatividade e velocidade? Para ilustrar nosso ponto de vista citamos um dito de Marcel Duchamp, o patriarca da arte contemporânea que, referindo-se ao processo criativo, diz: “arte ruim, ainda assim, arte, do mesmo modo que emoção ruim é ainda emoção” (Duchamp, 1975, p. 73). Parafraseando-o poderíamos inquirir: tecnologia, marca de exclusões, sinal de liberalismo, globalização, imperialismo da comunicação, hegemonia de grupos estrangeiros e do capital? Mesmo assim, tecnologia, um evento humano que está disponível ao aproveitamento, às reinvenções tão mais humanas quanto nossa sensibilidade e capacidade de lidar com ela nos permitirem.

Lévy (2000, p. 22) nos ajuda a compreender o complexo entorno humano potencializado pela tecnologia. Reforça a idéia da necessidade de trabalharmos, na escola, sem sectarismos e sem medo de nos envolvermos num processo mais abrangente, no qual o todo seja levado em conta, uma vez que:

É impossível separar o humano de seu ambiente material, assim como dos signos e das imagens por meio dos quais ele atribui sentido à vida e ao mundo. Da mesma forma não podemos separar o mundo material – e menos ainda sua parte artificial – das idéias por meio das quais os objetos técnicos são concebidos e utilizados, nem dos humanos que os inventam, produzem e utilizam. Acrescentemos, enfim, que as imagens, as palavras, as construções de linguagem entranham-se nas almas, fornecem

meios e razões de viver aos homens e suas instituições, são recicladas por grupos organizados e instrumentalizados, como também por circuitos de comunicação e memórias artificiais.

Não há como negar que este novo contexto mediático tem grande importância na expansão do saber, na facilitação da produção de novos conhecimentos, nos avanços em todas as áreas e setores da vida, pois o saber partilhado e mutuamente construído, veiculado nas redes é a matéria prima de gestação de um novo espaço antropológico. Pierre Lévy defende a posição de que as redes e serviços telemáticos permitem gerar uma nova era, um novo espaço que ele designa por Espaço do Saber, baseado na convergência das inteligências, o que permitirá, segundo ele, gerar uma inteligência coletiva.

Lévy (1997, p. 176) assim o define:

O espaço do saber é o plano de composição e recomposição, de comunicação, de singularização e de impulsionamento processual dos pensamentos. Cenário de dissolução das separações, o Espaço do saber é habitado, animado por intelectos coletivos – imaginários coletivos – em configuração dinâmica permanente.

Repensar o processo de ensino-aprendizagem, como é o caso do presente estudo, implica também refletir sobre os bens materiais e os espaços imateriais, cujo contributo na dinâmica da aprendizagem em que os conhecimentos e os valores culturais são elementos estruturantes, será fundamental.

A materialização da rede é o hipertexto que, com sua riqueza e poder, se oferece a cada instante numa reconversão paulatina e crescente de sentidos e de subjetividades que eclodem, misturam-se, dinamizam-se entre si, compondo a consciência coletiva, constituída pelo coro das vozes, pelo colorido das multiculturas e pela força dos pensamentos. A sua existência e a sua difusão,

como tecnologia e metáfora das vivências comunicacionais e cognitivas de nosso tempo, questionam a sala de aula apontando que o modo de educar transita pelo diálogo, pela alternância, com todos os protagonistas do evento de aprendizagem. O hipertexto é o arauto e o possibilitador do fazer da sala de aula, o espaço de todas as vozes, das redes de conhecimento, da construção coletiva e da partilha de interpretações .

O saber não é mais uma pirâmide estática, ele incha, e viaja numa vasta rede móvel de laboratórios, de centros de pesquisa, de bibliotecas, de bancos, de homens, de procedimentos técnicos, de mídias, de dispositivos de gravação e de medida, rede que se estende continuamente ao mesmo movimento entre humanos e não-humanos associando moléculas e grupos sociais, elétrons e instituições. Lévy (1997, p. 35)

Cada fibra, cada nó, cada servidor na *Net* (Rede) é uma parte nossa e, à medida que interagimos com a rede, vamos, igualmente, reconfigurando-nos. Nossa extensão – rede nos define do mesmo modo como nosso corpo material era definido na cultura biológica. Nosso peso e dimensão diluem-se e, assim, passamos a ser medidos pela nossa própria conectividade.

A tecnologia traz mudanças, mas é a sociedade, o fazer pedagógico que vai fazer uso dela. Se a escola não se envolver poderá ser envolvida, sutil, silenciosa e sorrateiramente por mecanismos tecnológicos escusos, desfavoráveis à vida e ao planeta. Sua aplicabilidade vai depender dos rumos que lhe forem dados a partir de uma clareza sociopolítica, clareza esta que virá de estudos aprofundados e percepção crítica que vise objetivos mais transparentes e condizentes com o mundo que se quer ressignificar, no âmbito do espaço escolar e ético-social.

Muitas são as possibilidades de efetivarmos estudos, discussões e ações que caminham nessa direção. Por ora, uma destas possibilidades pode ser a formação de Comunidades Virtuais de Aprendizagem que, em larga escala, permitem acelerar os objetivos a serem atingidos em favor do que vimos postulando até agora, em termos de disseminar a expansão de uma consciência e uma percepção da necessidade de educarmos a partir de um outro modo do fazer pedagógico que amplie a compreensão de que “para os seres despertos, há somente um mundo comum” (Heráclito) e, quanto mais cultos formos, mais humanos deveremos ser responsabilizando-nos pelas produções educativas e culturais, tanto as individuais quanto às coletivas.

A formação de Comunidades Virtuais de Aprendizagem se constitui por afinidades e interesses, por projetos comuns a serem realizados visando a superação de alguma dificuldade ou a consecução de um bem maior que beneficia a muitos, efetivando-se pela cooperação, interatividade e interação de seus membros ativos.

Os objetivos, os projetos, os *links*, que se estabelecem nestas Comunidades Virtuais seguramente gera um forte sentimento cooperativo e um compromisso de realização humana incomparavelmente mais ágil e flexível, facultando a rápida expansão de idéias e a promoção de ações para o bem comum.

Segundo nosso ponto de vista, uma comunidade Virtual de Aprendizagem pode facultar um processo educativo democrático mais ágil e atual no sentido que Lévy (2001,p.155) expõe:

Ensinemos nossos filhos venerar o mundo e a consciência que o ilumina.Façamo-los perceber concretamente o caráter sagrado,

mágico, da vida: esse inimaginável emaranhado de todas as formas e de todas as histórias possíveis que se originam infinitamente no espaço unitário da consciência. É o fim único da educação tornar a consciência humana consciente dela mesma e de sua disposição fundamental: sua expansão onidirecional, sua liberdade, seu amor por todas as formas e por todos os seres. É para essa educação que devem contribuir os pais, os professores, os curadores de museus, os artistas, os filósofos, os empreendedores, os cidadãos, os governos, a *Internet*, nós todos, aqui, agora. Eis que chegam as crianças do terceiro milênio! Qual universo queremos lhes transmitir? Qual saber? Qual estado de espírito? Queremos crianças pacíficas? Cheias de amor? Criativas? Abertas? Conscientes? Evolutivas? Planetárias? Paremos de reclamar e demos o exemplo. Ofereçamos-lhes a boa educação que não tivemos. Inovemos.

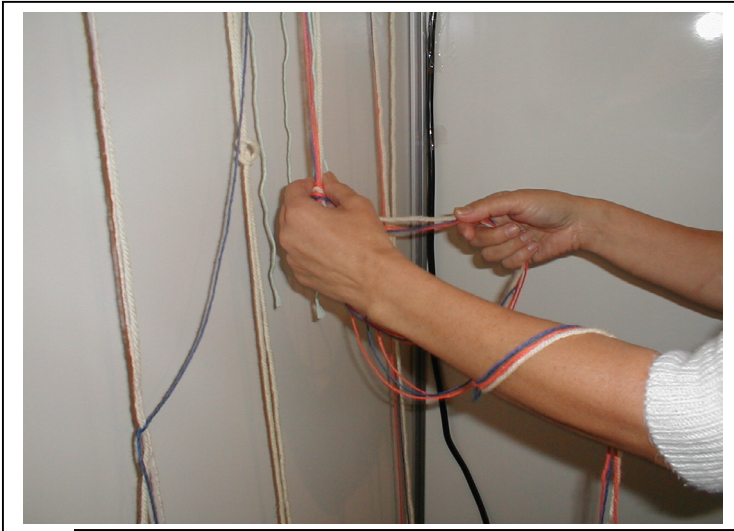
Que a escola não chegue tarde demais em relação aos últimos avanços tecnológicos é nossa preocupação, daí nosso estudo e empenho para melhor compreensão do tema que nos possibilitará indicar ações que colaborem, efetivamente, para um processo de ensino-aprendizagem em outros moldes.

Trouxemos nesta seção os conceitos de hipertexto, ciberespaço, cibercultura, interatividade, multimídia, hipermídia, e *internet*, e Comunidades Virtuais de Aprendizagem com o intuito de tornar claro como tais conceitos foram trabalhados no decorrer da pesquisa e em que medida eles nos auxiliaram e a atingir os objetivos do estudo pretendido. Reforçamos que, muito mais que defini-los, procuramos vivenciá-los nas práticas educativas do Atelier/TCD.

Concluimos com o poeta:

Canto, e canto o presente, e também o passado e o futuro,
porque o presente é todo o passado e todo o futuro.
E há Platão e Virgílio dentro das máquinas e das luzes elétricas,
só porque houve outrora e foram humanos Virgílio e Platão.

FERNANDO PESSOA



O trabalho de
Tecelagem
é um trabalho de criação,
um parto.
Quando o tecido está pronto, o
tecelão
corta os fios que o prendem ao
tear e,
ao fazê-lo,
pronuncia a fórmula de benção
que diz a parteira
ao cortar o cordão umbilical do
recém- nascido.
Tudo se passa
como se a tecelagem traduzisse
em linguagem simples
uma
anatomia misteriosa do homem

(Jean Chevalier)

III- TRAMA

3.1 APRENDÊNCIA: O FIO QUE RETECE A VIDA

Em vez de chorar de luto pelo mundo perdido ou anunciar com grande impacte publicitário a extraordinária novidade daquilo que está por chegar, os nossos verdadeiros professores, Penélopes à sua maneira, sempre coseram a paciência antiga aos adventos impacientes, teceram na trama perene do universo imemorial e pesado, correntes contemporâneas mais leves, colocaram as páginas do Atlas da actualidade aos mapas pormenorizados do arcaico, as plantas, os mapas-múndi, os mapas que se seguem e cosem, portanto, tecem, urdem, desenham esses entrelaçados e esses prolongamentos; eles fundem e afogam a memória na aurora ou, para falar sem profundidade nem graça, a cultura com a técnica. Nada muda, mas tudo muda.

Michel Serres

Trabalharemos, aqui, o conceito de Aprendizagem enlaçado à série de significações e acontecimentos que se deram na prática do fazer pedagógico, durante a pesquisa-ação realizada no Laboratório de Novas Tecnologias da Universidade Federal de Santa Catarina.

O termo Aprendizagem, como já explicitamos em referências anteriores, está para o que comumente é designado como ensino-aprendizagem. O que nos leva a adotar esse termo é esta outra conotação que damos ao fazer pedagógico: a da estreita e amalgamada relação entre aprender e ensinar que dilui as cristalizadas fronteiras entre quem está “legitimado” a ensinar e quem está “designado” a aprender, atualizando esta premissa no contexto dos avanços tecnológicos que trazem para dentro do espaço escolar, de modo mais claro e evidente, que existe

uma defasagem entre o que a escola se habilita a ensinar e o ritmo da vida fora dos muros escolares.

Encontramos em Assmann (1998, p. 29):

Educar significa defender vidas (...) o ambiente pedagógico tem de ser lugar de fascinação e inventividade. Não inibir, mas propiciar aquela dose de alucinação consensual entusiástica requerida para que o processo de aprender aconteça como mixagem de todos os sentidos. Reviravolta dos sentidos-significados e potenciamento de todos os sentidos com os quais sensoriamos corporalmente o mundo. Por que a aprendizagem é, antes de mais nada, um processo corporal. Todo conhecimento tem uma inscrição corporal. Que ela venha acompanhada de prazer não é, de modo algum, um aspecto secundário.

Aceitando essas premissas e desejando elaborar um modo de ensino flexível, consistente e prazeroso, posicionamo-nos em nossa prática de modo a responder-nos alguns questionamentos:

- Como tecer um fazer pedagógico capaz de reequacionar os problemas atuais, respeitando as peculiaridades de um momento em que o mundo precisa de mais humanidade, integração, ciência e conhecimento que acima de tudo respeite a vida e o planeta?
- Como educar num momento em que nem todos os envolvidos com a educação têm esta consciência e vontade política?
- Como promover este outro modo de ensino-aprendizagem, num espaço ainda burocratizado e talhado aos moldes de um paradigma já ultrapassado?

Tais questões nos mobilizaram e fizeram acontecer o Atelier¹³, num ambiente que promoveu a fascinação, o desafio de recriar e de criar, neste espaço energético e intelectual no qual os pequenos acontecimentos do fazer pedagógico foram somando-se, até a configuração do Acontecimento maior da Aprendizência.

Atelier, batismo afetivo do coletivo de humanos e não-humanos, onde a pesquisa-ação deu-se pela fusão de algumas disciplinas e cursos. Compôs-se de acadêmicos oriundos dos cursos de *Web-Design* e Artes Plásticas (da Universidade Estadual de Santa Catarina UDESC), Letras-Português, Letras-Alemão, Matemática, Pedagogia, Física, Filosofia, Serviço–Social, Administração de Empresas, Psicologia, Sociologia e Informática da UFSC. Entrecruzaram-se nele disciplinas tais como: Filosofia, Lingüística, Física Quântica, *Design*, Artes Visuais, e Informática. Empregamos programas tais como: *Flash*, *Photoshop*, *Dreamwaever*, *Power-point*, *Word* e *Internet Explorer* que foram as mediações utilizadas para a criação de aplicativos pedagógicos dos acadêmicos, alguns dos quais apresentavam dificuldades em lidar com simples ferramentas do computador, vendo-o apenas, em muitos casos, como uma máquina de escrever aperfeiçoada.

Neste espaço entreteceremos trechos de conversas, escritos, manifestações, acontecimentos, discursos¹⁴ que os aprendentes foram

¹³ O espaço físico institucional denomina-se Laboratório de Novas Tecnologias da UFSC/ LANTEC. O ancoradouro legal foi a disciplina de Tecnologia de Comunicação Digital e Transposição Didática, turmas 0387A (TCDI), 0387 B(TCDII) e 0387 C(TCDIII) 0387D(TCDIV) do MEN 5105, de responsabilidade pedagógica institucional da Professora Dra. Araci Hack Catapan.

¹⁴ Courtine (1982, p. 52) nos mostra que a ordem do discurso é diferente da ordem da língua e que o discurso deve ser pensado na sua especificidade, que se constitui numa relação determinada entre língua e ideologia chamada de “materialidade do discurso. Para efeito deste trabalho, os discursos dos aprendentes materializaram o paradigma da educação e da formação

explicitando no decorrer das vivências e da realização dos trabalhos (sempre de modo espontâneo e contextualizado), por compreendermos que eles respaldam e ilustram o conceito, o termo empregado e o fazer que se foi urdindo de modo diferenciado do que comumente se pratica no cotidiano da maioria das universidades e escolas brasileiras. Também faremos alguns comentários sobre os aplicativos pedagógicos, bem como explicitaremos alguns procedimentos e mediações empregadas no decorrer da pesquisa.

Os discursos dos aprendentes são, neste contexto de análise, o que Deleuze (2000, p. 187-90) denomina de **acontecimentos**¹⁵, pois são eles que tornam a linguagem possível, mas tornar possível não quer dizer o mesmo que fazer começar, uma vez que o começo está na ordem da palavra e não na ordem da linguagem em cujo âmbito tudo se dá simultaneamente, univocamente.

Há o **manifestante** (aprendente) que começa a falar, sendo o designado aquilo de que fala, e **significações** aquilo que o manifestante diz. O acontecimento, por sua vez, pertence à linguagem, habita-a, mas não se confunde com ela, “não preexiste, mas lhe pré-insiste, assim lhe dá fundamento e condição, porque o **acontecimento** resulta dos corpos, de suas misturas, de suas

que receberam no decorrer de sua escolaridade, e também revelaram que outros sentidos, este outro fazer pedagógico propiciou-lhes, quanto ao modo de conhecer e construir novos signos e ressignificações para seu contexto de vida”.

¹⁵ Deleuze (2000, p. 132-35), em sua obra *A dobra: Leibniz e o Barroco*; define o Acontecimento a partir de Whitehead e Leibniz, apresentando suas componentes ou condições. A primeira delas diz ele ser a extensão que se dá quando um elemento estende-se sobre os demais elementos, de tal modo que ele é um todo, e os seguintes, suas partes. Diz ainda que o Acontecimento é uma vibração composta por infinidades de harmônicos ou de submúltiplos, tal como uma onda sonora, ou luminosa, ou mesmo uma parte do espaço cada vez menor, uma vez que o tempo e o espaço não são limites, mas coordenadas abstratas de todas as séries, elas próprias em extensão. Apresenta como segunda componente do Acontecimento a intensidade ou graus, dizendo que já não é algo no lugar do nada, mas isto em vez daquilo. Como terceira componente apresenta o indivíduo. E, uma quarta seriam os objetos eternos, ou ingressos. Sobre os objetos eternos ele diz que são algumas vezes Qualidades, como uma cor, um som, que qualificam um composto de preensões; outras vezes são Figuras, como a pirâmide, que determinam um extenso; outras vezes são Coisas, como o ouro, o mármore que recortam uma matéria. Sua eternidade não se opõe à criatividade. Deleuze complementa dizendo que o acontecimento é fluxo.

ações e paixões”, como um atributo incorporal, noemático, diferindo, porém, em natureza, daquilo de que resulta. Importa-nos, pois, o **acontecimento**. Não é uma análise de discurso que nos aciona, não é um relato que nos ocupa, são **os acontecimentos únicos e sucessivos** que se deram e que agora se fundem e se confundem com o que tornaram possível na ação infinitiva do acontecimento maior da **Aprendência**.

As **significações-acontecimentos**, portanto, compõem a tessitura deste capítulo de modo mais demarcado, mas estão presentes na feitura do todo. Eles se imbricam como finos e retorcidos fios de uma mecha que se dobra e desdobra do começo ao fim do trabalho. Vale, aqui, citar Deleuze (2000, p. 188):

Então, na medida em que o acontecimento incorporal se constitui e constitui a superfície, ele faz subir a esta superfície os termos de sua dupla referência: os corpos aos quais remete como atributo noemático, as proposições às quais remete como exprimíveis.

Assim, a prática da Aprendência, concebida como um espaço flexível e continuamente realimentado pela dinamicidade da vida, trabalhou com o conhecimento que visava elaborar caminhos para a construção de um viver melhor no aqui e agora com base no respeito às singularidades, num contexto plural e transversalizado. Parece-nos que, paulatinamente, e na forma como o fazer pedagógico ia se construindo, os aprendentes respondiam positivamente na maneira de elaborar seus aplicativos pedagógicos, ler o material indicado e responder aos desafios lançados. Vários registros o mostram, tal como o que segue:

Para nós esse foi um pequeno percurso, porém muito enriquecedor e gostoso. Foi um tira gosto para nos aprofundarmos na aprendizagem das tecnologias em favor de nossa prática pedagógica. Essa experiência foi muito interessante e infelizmente o curso de pedagogia apresenta disciplinas assim, apenas como optativas, assim como outras tão importantes que também ocupam esse destaque.(S01- A18-25 - TCD II)

Esta disciplina superou meu trauma com a tecnologia. Não a conhecia bem, não lidava com ela, não sabia como fazer meu trabalho. Depois, com as aulas e com meu esforço fiz meu trabalho um pouco simples, mas foi o primeiro. Agora já tenho como desenvolver outros. Foi um trabalho de minha originalidade, saiu de minha alma (S02- A 37- TCDIII).

No decorrer dos trabalhos realizados no Atelier-TCD as vivências iam somando-se e desdobrando a teoria em prática e a prática em teoria, efetivando, assim, o que buscávamos realizar com a pesquisa-ação. Os aprendentes cotidianamente modificavam não apenas seu modo de perceber os temas, de trabalhá-los, mas modificavam inclusive sua expressão postural, que inicialmente apresentava-se tensa, pouco amigável e distanciada dos colegas e do computador. Aos poucos iam somando-se pequenos acontecimentos cotidianos que resultavam em mudanças posturais, conceituais, afetivas e pedagógicas.

Em Assmann (1998, p. 34), encontramos este conceito que reforça nosso modo de conceber o processo de ensino-aprendizagem:

A educação escolar tem a tarefa singular de criar as condições para que desabrochem e se entrelacem, na vida concreta das pessoas, os nexos corporais, as linguagens e os comportamentos de modo a poder constituir uma ecologia cognitiva favorável à auto-organização unificada de processos vitais e processos cognitivos. Dito de outra forma, a pedagogia é a sabedoria capaz de entender e aplicar as conseqüências da identidade básica entre processos cognitivos, levando em conta a sua dinâmica prazerosa.

O autor acima auxilia a reflexão em torno da necessidade de conquistarmos um espaço escolar mais agradável e adequado à Aprendizência, levando-se em conta uma série de princípios fundamentais aos seres humanos. Assim, reforça a idéia do princípio do prazer como maneira de evitar que o processo de apreensão do conhecimento seja um mero cumprimento de tarefas instrucionais e institucionais, abrindo possibilidades à transformação do ato educativo numa construção personalizada, criativa e rica em trocas, ressignificações e singularidades.

Assmann (1998, p. 30) diz ainda que é preciso reencantar a educação, dando ênfase a uma ação educativa que enseje a produção de experiências de aprendizagem e, coerente com a tese que perpassa por sua obra, frisa que o conhecimento só emerge em sua dimensão vitalizadora quando tem algum tipo de ligação com o prazer.

O depoimento abaixo confirma a importância do prazer no desenvolvimento dessa ação ou processo:

Sabendo que estamos fazendo parte de algo novo e que possivelmente vai se estruturar ainda mais, gostaria de dizer que me senti honrado de participar desta disciplina, onde a liberdade do querer aprender foi o que mais valeu. (S03- A 34- TCDIII).

Senti-me muito bem aqui. Cheguei “crua” mas posso dizer que o ambiente, o prazer de buscar nosso próprio caminho, de construir nosso conhecimento, o relacionamento como os colegas me tornaram uma aprendente feliz. Foi uma superação! Eu no começo das aulas não acreditava nisso. Mas foi bom, está sendo bom. (S04- A 1 e 15- TCDI – VHS 04)

De fato, cremos que um dos princípios que fundamentou nosso trabalho foi a convicção de que o processo de Aprendizência, ao reorganizar o modo de trabalhar levando em conta o entrelaçamento das vivências educativas, o prazer

de construir conhecimentos, os contextos sociocultural e individual, redesenhará as bases de um novo tipo de sociedade, na qual a produção educativa será compreendida como resultado de agenciamentos coletivos que englobem pessoas e aparatos tecnológicos. Em seu desenvolvimento reconheceremos que as mudanças estruturais que estão ocorrendo em nossa subjetividade obrigam-nos a alterar os modos de construção do conhecimento e o fazer pedagógico.

Esta disciplina (TCD) foi um processo de construção e de despertar do conhecimento geral e tecnológico. Foi estranho perceber que quando eu concluí a versão final de meu trabalho, tive a certeza de que estava apenas começando. Para mim a abordagem dos temas foi demais! Foi um *show* de profissionais de diferentes áreas dentro da sala, tornando as aulas dinâmicas, construtivas e prazerosas. Aprendi as muitas possibilidades de poder ver o mundo e me relacionar com ele e com todos de diferentes e ricas formas. (S05- A –32 -TCDIII)

Na era tecnológica, alguns requisitos são fundamentais ao desenvolvimento do processo de Aprendizagem. Referimo-nos à flexibilidade, à integração, ao compartilhamento das idéias e saberes, à abertura para construções coletivas, que devem ser consideradas no momento de compor as ementas e selecionar os temas a serem trabalhados.

O que encontrei de mais significativo nesta disciplina foram as técnicas de ensino, extremamente atuais e com um pé no futuro. Foi também conviver com professores tão capazes, tão humanos, aqueles que sabem ser humanos no meio das máquinas, onde os sentimentos preenchem todos os cantos e minutos da sala de aula. Agradeço aos colegas a convivência agradável e riqueza de trabalhos apresentados no cotidiano e como conclusão do semestre. (S06 -A 36- TCDIII)

A Aprendizagem deve reinaugurar, pois, a forma de preparar os homens, trabalhando com a afetividade, com o prazer, com o belo, com tecnologia, temas

transversais, escutas, numa ligação estreita com os aprendentes em permanentes trocas com os sentidos todos que o presente aponta, pede, obriga a dar. Um presente marcado por multiplicidades, povoado por muitos elementos e aparatos tecnológicos, muitas vezes vazios de afetividade e sentido e que, portanto, necessitam ser ressignificados pelo fazer pedagógico.

A minha experiência com a informática, antes desta disciplina era mínima. Quando me deparei com o exercício de construir um aplicativo pedagógico fiquei preocupada, mas comecei o meu projeto. Fiz leituras recomendadas pelas professoras e passei a me questionar pelas leituras e pela prática sobre a possibilidade da tecnologia ser vista como um meio para educar. A partir daí muitas idéias surgiram e foi muito bom ver a dinamização que o computador e os programas oferecem, no momento que queremos passar algo através da tela: os movimentos, as músicas, as cores...Ufa! Mas dificuldades também surgiram e a primeira delas foi romper a antipatia pelo computador. A segunda foi aprender a colocar as idéias na tela, os pensamentos, as mensagens que gostaria de passar. Depois veio a parte de salvar tudo o que eu tinha produzido e eu contava somente com o disquete, mas depois me apresentaram o CD-ROM como mais um aliado. Aprendi muitoooo! Esta disciplina foi importante para despertar em mim uma outra forma, um outro elemento para ensinar e aprender: a tecnologia e tudo o que ela envolve com seus laços (*links*) e sua velocidade.(S07- A 26-TCDIII)

Vemos aí que as mudanças paradigmáticas, estruturais e conceptuais requerem o envolvimento do sujeito em múltiplas relações entre humanos e não-humanos. Restrepo in Assmann (1998, p. 31), referindo-se às exigências pedagógicas e sociais do nosso cérebro/mente, assim se expressa:

Encher a vida cotidiana de ternura exige uma inversão sensorial que vai desde a vivência perceptual mais próxima até a desarticulação de complexos códigos que nos indicam corredores preestabelecidos de semantização do mundo. É necessária uma inversão sensorial para ressignificar a vida diária, para ceder, como nos grandes ritos iniciáticos, a uma alteração do estado de consciência que nos obrigue a deslocar as fronteiras dentro das quais foi aprisionado nosso sistema de conhecimento.

Quanto à sensibilidade na educação e na formação dos seres humanos Barbier (1998) declara-a vital. Em defesa dessa postura elabora a teoria psicossociológica existencial e multirreferencial da abordagem transversal¹⁶, na qual afirma que, em qualquer situação educativa, existe a necessidade de três tipos de escuta, ou seja: a *escuta científico-clínica* com a metodologia da pesquisa-ação; a *escuta poético-existencial* que se importa com os fenômenos imprevistos, oriundos da ação das minorias e das idiossincrasias do indivíduo ou do grupo, e a *escuta espiritual-filosófica* que leva em conta os valores últimos, os sentidos da vida que atuam tanto no sujeito quanto no grupo.

Segundo Barbier, a *escuta sensível* se inscreve num *eixo de vigilância* que se apóia num tripé imaginário, presente nas situações de efetivação do ato de ensinar: o *imaginário pessoal-pulsional*; o *imaginário social-institucional* e o *imaginário sacral*.

Cada tipo de imaginário fomenta sua própria transversalidade, sua própria rede simbólica, idiossincrática, dotada de um componente estrutural funcional, ao lado de seu componente imaginário, ou seja: a *transversalidade fantasmática* para o *imaginário pulsional* que manifesta o conjunto dos fantasmas de um indivíduo ou de um grupo, de acordo com o conflito de Eros e Tânatos; a *transversalidade institucional*, rede simbólica, socialmente reconhecida pelo *imaginário social* que se tece por uma via dialética de instituinte, instituído e institucionalização; a *transversalidade noética* que afirma o jogo do *imaginário sacral*, em relação ao

¹⁶ Importante registrar a concepção de transversalidade que Barbier in Multirreferencialidade nas ciências e na educação. São Carlos: EDUFSCAR (1998, p. 170) cita: *por transversalidade entendo uma rede simbólica, relativamente estruturada e estável, constituída como uma espécie de “banho de sentido” em que se misturam significações, referências, valores, mitos e símbolos, internos e externos ao sujeito, no qual ele está imerso e pelo qual sua vida assume um peso existencial*

mistério do ser-no-mundo, especificamente quanto ao ser *apolíneo* da serenidade e sabedoria e quanto ao ser *dionisíaco* do transe místico e orgíaco.

Escreve ainda que a *escuta sensível* é um modo de tomar consciência e de interferir do pesquisador ou educador que trabalha com base em uma abordagem transversal¹⁷. Durante as atividades do processo de estudo com as turmas do TCD, trabalhamos vários textos que elucidavam a questão da transversalidade, bem como realizamos atividades que integravam temas transversais e intertextualidades no cotidiano da sala de aula. A linguagem, portanto foi trabalhada em sua potencialidade e multiplicidade.

Foi assim que pudemos perceber o quanto as restrições a determinadas funções da linguagem que tradicionalmente a escola operou e mesmo os preconceitos em relação ao seu uso estão ainda presentes. O discurso que transcrevemos a seguir mostra a falta de intimidade e de clareza no trato com as imagens, pois a acadêmica se refere a estas como algo preocupante para o professor. O discurso da aprendente reflete a antiga problemática dos modelos curriculares que privilegiam, apenas, o estudo e a lida com um tipo de linguagem: a verbal escrita. Há também uma outra conotação nesta manifestação, a de que o trabalho com as múltiplas formas de linguagem fascina e estimula descobertas e produções criativas.

Pudemos compreender o poder de uma imagem e concluir que o professor deve ter uma constante preocupação no impacto que estas imagens vão despertar nos seus alunos. Assumindo esta preocupação o trabalho com as imagens é muito interessante, pois elas podem comunicar muito mais rápido e com mais envolvimento do que as próprias palavras. (S 08- A 18- 25 TCDII)

¹⁷ Recomendamos a leitura do texto: “A escuta sensível na abordagem transversal”, de René Barbie presente na obra *Multirreferencialidade nas ciências e na educação*. São Carlos: EDUFSCAR (1998, p. 169-199). Esse texto foi trabalhado em vários momentos do Atelier/TCD e do Atelier/ Pesquisa.

Retomando o assunto da transversalidade, buscamos em Etges (no prelo) um comentário condizente com o espírito de que se impregna nosso trabalho:

A transversalidade realiza na verdade uma transfusão de sangue novo em nosso pensamento em nosso ensino, em nossas disciplinas, em nosso campo semântico, muitas vezes tão carregado de baixo astral. A transversalidade pode ser um meio poderoso para transformar nossas linguagens aumentando nossa auto-estima, para criar um novo ambiente onde aprendemos a valorizar de novo nossos colegas e alunos; a transversalidade ajudará a flexibilizar nossas maneiras muito dogmáticas e tradicionais de agir e pensar, ela nos ensina deixar entrar a vida, o cotidiano das pessoas na escola, a valorizar a família, o afeto, a corporeidade.

A citação acima põe em evidência o horizonte de expectativas ou idéias que temos de manter à vista em nossos projetos educacionais e atuação docente.

Construir um outro modo de Aprendizência leva-nos a mudar a maneira de nos relacionarmos no espaço escolar, abandonando a rigidez e sisudez que tem permeado o fazer pedagógico, reconhecendo que o papel dos educadores é o de orientar os alunos, e, principalmente, sentir-se um dos aprendentes que com maior conhecimento e experiência ensina, estando, todavia, aberto ao aprender, às trocas, a um relacionamento mais cooperativo. Professor e aluno empenhados em interpretar e selecionar a enorme gama de informações, conhecimentos e fontes disponíveis, dentro daquilo que representará a essência para os seus contextos vivenciais.

Os professores foram super compreensivos e companheiros. Isso proporcionou um ambiente de trabalho agradável para todo o grupo. Assim, cada um procurou dar tudo de si e aprendeu muito sobre tecnologia e educação, pois tudo foi feito com amor e prazer, por isto deu certo. (S09- A 7- TCDI).

Entendemos que esta disciplina ainda é encarada pelo curso de Pedagogia como uma ferramenta a mais “que pode ser utilizada

somente com alunos que tem acesso à informática”. Porém com nossas professoras aprendemos a ser autônomas, a correr atrás dos objetivos para superar nossas dificuldades e aprendemos a lutar para oferecer informatização e conhecimento para todas as camadas sociais. Nossa sugestão é que a idéia do trabalho com a imagem, a rede e com a própria tecnologia, seja mais divulgada, debatida e ofertada.(S10- 23 e 24 TCDII)

Observemos que nessa ultima manifestação a preocupação é marcar a importância da autonomia, da ultrapassagem de conceitos ou mesmo de preconceitos ainda vigentes em muitas escolas, impeditivos da flexibilidade de que fala Etges acima.

A formação educativa mais adequada ao conhecimento do mundo hoje é a que buscará articular, conectar entre si os diversos saberes, de modo que cada um ilumine o outro e igualmente se deixe iluminar, pois adquirir conhecimento ou saberes essenciais significa, antes de tudo, ser capaz de organizá-los em torno de eixos de idéias, num determinado contexto que seja significativo para os aprendentes e para seu entorno.

Houve sempre nesta disciplina muita interação entre todos, professores e alunos éramos uma coisa só, tentando proporcionar boas experiências para todos. Grande interação de profissionais humanos que proporcionaram caminhos diversos onde todos caminhavam juntos. Foi legal perceber que existe interação e preocupação com a construção do grupo como um todo e deste para com o indivíduo. Posso dizer que finalmente participei integralmente de um trabalho que era equipe. (S11- A 14- TCDI - VHS 04)

Uma educação condizente com o presente deve ser desperta, e capaz de ativar laços humano-tecnológicos complexos, para que nesta imensa tenda universal:

Desde uma teia tênue se vá tecendo, entre todos os galos e se encorpando tela, entre todos, se erguendo tenda, onde entrem todos, se entretendendo para todos, no toldo (a manhã) que plana

livre de armação. A manhã, toldo de um tecido tão aéreo que, tecido se eleva por si: luz balão. (JOÃO CABRAL DE MELO NETO, 1979, p. 19-20).

Poética e politicamente, João Cabral nos inspira aos entrecruzamentos necessários dos fios da Aprendizência que movem a vida, uma vez que não é somente nos espaços escolares que ela se dá, pois estes não são a única instância educativa dos homens, porém, é à escola que cabe o papel específico de promover experiências de aprendizagem reconhecíveis pelos aprendentes e, para tanto, deve estar atenta ao que o momento nos aponta: a interatividade cognitiva entre aprendentes humanos e máquinas.

Com esta disciplina conheci a riqueza de se trabalhar a diversidade das áreas e dos conhecimentos em prol de um objetivo: saber mais para a vida. Penso que o maior avanço que a disciplina me proporcionou foi no sentido de abrir horizontes e instigar-me ao trabalho com as novas e múltiplas linguagens e conhecimentos, na sala de aula.(S12- A 15- TCDI).

Durante a aula de hoje (09/10/02), analisamos uma imagem que mostrava uma pérola dentro de uma concha aberta. Eu pensei na concha enquanto um satélite de informações que influenciam todo mundo, que seria a pérola que está dentro da concha. Após a exposição de todas as interpretações, discutimos em torno delas onde percebemos a pérola como ser humano que se desenvolve ao longo de um processo que leva tempo, que sofre arranhões a partir de interação com outros indivíduos, com o meio, esses influenciam no nosso crescimento, causando mudanças de ações, atitudes, comportamento. A concha representa também o meio onde às vezes nós queremos nos libertar ou modificar, mas ela se fecha não permitindo nossa mudança. Percebemos também a concha como escola e a pérola como aluno/professor que querem fazer uma educação inovadora, subjetiva e muitas vezes a escola (como a concha com o tempo cria camadas) ela se fecha permanecendo no tradicional se esquecendo das mudanças que existem na relação homem/mundo com o passar dos tempos. Essas interpretações trazidas para a educação nos dão suporte para entender o processo ensino/aprendizagem, pois acreditamos num processo inovador, interessante, significativo e principalmente possível que leve tanto o professor como aluno a aprenderem juntos a partir de caminhos diferentes onde encontrarão obstáculos, contradições e conflitos que levarão ao crescimento pessoal. (S13 - A 18 - 25-TCD II)

Vivemos hoje uma explosão de espaços de conhecimento que nenhuma instância de poder econômico e político é capaz de colonizar e aprisionar. A tecnologia é a matriz dessa explosão. Reconhecer esse fato implica admitir que cabe ao fazer pedagógico incorporar a tecnologia como um poderoso actante do ato de educar

Pierre Levy (2001, p. 256) referindo-se à educação e à aprendizagem assim se expressa:

A verdadeira educação e a verdadeira aprendizagem fundem todas as disciplinas em uma apreensão global para a qual a aprendizagem de si é tão importante quanto o conhecimento do mundo, um conhecimento de si que finalmente nos leva a perceber que somos, todos juntos, uma consciência iluminada do mundo.

Dinamizar e atualizar os espaços do conhecimento constitui-se numa tarefa emancipatória politicamente fundamental, ou seja, a escola deve aproveitar a brecha surgida entre o acúmulo de capital, a explosão e a difusão de conhecimentos, em vez de permanecer muitas vezes no eterno discurso contra a tecnologia e o sistema. Trata-se de aproveitar, de forma criativa e crítica, os acessos que a tecnologia oferece e agiliza, gerando propostas consistentes que vitalizem o tecido social, direcionando os processos cognitivos dos aprendentes.

Em Assmann (1998, p. 27-28) encontramos:

Os clássicos conceitos do poder há muito não dão conta dos acontecimentos. A desregulamentação, exigida pelo mercado no plano da iniciativa econômica, se metamorfoseia num potencial que exorbita todos os controles, quando aquilo que é desregulamentado se chama informação, conhecimento, cultura, ritos e valores. Em resumo, a sociedade do conhecimento é, ainda e, sobretudo, um esforço desesperado de tornar simétricos os

controles na esfera do conhecimento. Mas as dessimetrias e descoordenações já aparecem por todo o lado. Sobre o fundo dessa hipótese complexa, aparece – pela primeira vez na história humana – a possibilidade de relacionar intimamente o potencial inovador do conhecimento com a própria essência criativa da vida.

Como vimos, estamos numa encruzilhada ético-política. Não encontraremos meios de sobrevivência para a humanidade, ameaçada por ela mesma, enquanto não acionarmos modos mais criativos e afetivos de ativar nossa solidariedade nos mais diversos setores da vida, começando no âmbito escolar que é o lócus onde atuamos e onde podem potencializar-se as forças de mudanças e transformação.

Submeter os conceitos de ensino-aprendizagem a uma revisão conceptual e prática é a urgência que fomenta nossa pesquisa.

Temos uma convicção que nos acompanha na trajetória pedagógica de primeiro, segundo e terceiro grau, de que o ato de educar só se efetiva como tal ao preocupar-se com a geração de experiências de aprendizagens que envolvam afeto, beleza, encantamento, criatividade e solidariedade entre quem ensina e quem aprende, num entrelaçamento rico e capaz de construir conhecimentos e acessar fontes de informação, não só as tradicionais (bibliotecas, museus etc) mas também as de ultima geração (o aparato tecnológico).

Eu apesar de no início, ficar um pouco assustada com a disciplina, fui me tranquilizando com a atenção e o carinho dos professores e colegas. Gostei de conhecer colegas e achei muito rica a criação dos trabalhos com a tecnologia. Aprendi bastante com os trabalhos em grupo, o carinho e a atenção de todos. (S13 -A 14– TCDI -VHS 04).

É importante registrar sobre a aula de hoje que a poesia pode ser sentida de formas variadas, conforme as experiências vividas de cada um. Nesse sentido, ao trabalhar poesia na escola, o

professor deve considerar em primeiro lugar as individualidades que existem, e em segundo, propiciar um ambiente favorável à criação e à imaginação (S15- A 15- TCDI)

A história da educação brasileira mostra que ainda temos os primeiros analfabetismos a combater, ou seja, o analfabetismo do ler e escrever no seu sentido restrito e profundo, compreendendo a linguagem em sua complexidade de agente estruturante de signos e semioses e da própria subjetividade que movem o fazer humano; o analfabetismo sociocultural que não permite que a maioria dos cidadãos se situe, com propriedade, nas tramas do sistema político-econômico; e, mais recentemente, o analfabetismo tecnológico que não permite a necessária interação entre homem e máquina.

Ora, um processo educativo que não dê conta de superar esses três tipos de analfabetismo, no mínimo, deve ter a noção da gravidade de não estar cumprindo seu papel com a necessária competência.

Repensar ensino-aprendizagem evoca a necessidade de fomentar um processo educativo que leve em conta a vida em toda sua complexidade, e a vida é dinâmica. Isso equivale a dizer que a pedagogia das certezas e saberes pré-fixados precisa dar lugar ao ato educativo da pergunta, da melhor formulação dos questionamentos e do livre e fácil acesso às informações, trabalhar com conceitos transversais e “transversáteis” (para usar uma expressão de Assman (1998, p. 33), abertos à imprevisibilidade que permeia a própria vida.

No decorrer da pesquisa, ponteamos alguns tópicos ligados à questão das experiências vivenciais de Aprendizagem, a partir do emprego, no espaço escolar, da tecnologia e da linguagem em suas formas múltiplas de comunicação e expressão, como um dos fios condutores para a construção de novas formas de

preparar os aprendentes para um mundo que apresenta outras exigências, urgências e velocidades. Assim, a pesquisa procurou levantar dados que operacionalizassem nossos objetivos, comprovassem, enriquecessem ou alterassem nossa hipótese. O que percebemos no desenvolver dos trabalhos foi alimentando nossa hipótese e nossos objetivos de forma a convencemo-nos de que o rumo estava correto, pois os resultados sempre nos surpreendiam para mais do que para menos.

Refletimos sobre as profundas transformações estruturais pelas quais estamos passando em todos os âmbitos da vida, especialmente nas instituições de ensino que se ocupam com a formação de educadores, cujo conhecimento global ainda carece de organização; sobre a necessidade de construirmos uma nova ótica de conhecimento; sobre “complexidade” e as formas de pesquisa e estudo que ultrapassem o enfoque das disciplinas cindidas, seccionadas; sobre a proposição de uma outra linha de pensamento que se entrelace à complexidade das realidades descobertas pela ciência pós-Einstein. Acreditamos ter alcançado, pelo menos em parte, nossos objetivos, pois nosso empenho foi oferecer, juntamente com conteúdos e instruções, um pouco de doçura. Ao que percebemos, encontrou eco:

Trabalhei com ótimos profissionais, colegas, amigos, pessoas preocupadas com o verdadeiro aprendizado que se faz muito além das atividades didático-tecnológicas, aquele que nasce do profundo de nossos corações: o amor ao próximo. O grupo se encontrou em dinâmica, objetivos, conhecimentos e emoção, que no final é a que de fato move nossas relações permitindo-nos crescer. Obrigada a toda a turma pelo crescimento pessoal que me proporcionaram (S16-A 10 - TCDI, II, III).

Postulamos ainda que o espaço de Aprendizência deverá ser arquitetônica e humanamente mais agradável e convidativo. Sabemos que isto envolve recursos de várias naturezas, mas, mais que tudo, clareza, vontade política e desejo de reconhecer que, se quisermos mudar, urge que busquemos um começo que não se encontra tão distante de nosso alcance.

Não nos cabe, aqui, discutir a questão da arquitetura do espaço escolar, mas fazer uma ligeira evocação de como são nossos educandários, suas fachadas, sua mobília, seus espaços de interação, os recursos tecnológicos e os materiais pedagógicos. Basta lembrar há quantos anos temos como principal instrumento de ensino o quadro (negro, verde, desbotado) e o giz (muitas vezes de péssima qualidade). Também se torna fácil comparar as nossas salas de aula com as salas de aula de nossos avós e as nossas cozinhas com as de nossos avós e verificar as defasagens no que diz respeito a móveis, utensílios, ergonomia e arquitetura.

Diante desse contexto urge operacionalizar mudanças contextuais e substanciais no espaço escolar, educando para a vida, para a emancipação, para a ternura, para o prazer e para a produção de conhecimentos partilháveis entre muitos e para muitos. Assmann (1998, p. 34) enfatiza:

Rubem Alves costuma dizer que educar tem tudo a ver com sedução. Segundo ele, educador/a é quem consegue desfazer as resistências ao prazer do conhecimento. Seduzir para “o quê?” Ora, para um saber/sabor. Portanto, para o conhecimento como fruição. Mas é importante frisar igualmente o “para quem”, porque pedagogia é encantar-se e seduzir-se reciprocamente com experiências de aprendizagem. Nos docentes deve tornar-se visível o gozo de estar colaborando com essa coisa estupenda que é possibilitar e incrementar – na esfera sócio-cultural, que se reflete diretamente na esfera biológica – a união profunda entre processos vitais e de conhecimento.

A Aprendizência evidenciou a capacidade de educadores e educandos seduzirem-se, mútua e individualmente, pelas experiências de aprendizagem, construção de conhecimento, de relacionamento com a tecnologia e a linguagem em suas múltiplas formas, num esforço cada vez mais crescente de derrubada das fronteiras que dicotomizam e sectarizam o ato pedagógico vigente:

O que nos fortalece como profissionais da educação é a convicção de que o trabalho do professor/pesquisador é mesmo um ir, voltar, rever, construir, reconstruir, adaptar. Assim nos sentimos quando buscamos realizar o trabalho pedagógico com o tecnológico para obter um resultado mais bem elaborado. Embora este resultado ainda não nos satisfaça, encontramos respaldo nas palavras de Helena Kolody: "a via bloqueada instiga o teimoso viajante a abrir nova estrada". E assim continuamos na busca pela superação das dificuldades, pelos questionamentos, pela eterna inquietude que nos move para além das fronteiras, em direção a novas estradas. (S17-A 23-24- TCDII).

3.2 UMA EXPOSIÇÃO: OUTRAS TELAS

Ma..(referindo –se a pessoa com a qual dialoga), sua escolha neste momento é particularmente especial. Sinto-me a própria protagonista desta litografia de Munch, criada em 1895. Toda a angústia que as linhas passam e canalizam na cabeça que desfigurada grita, vai à minha alma quando penso nesta estúpida guerra que se estende e que parece não ter limites nunca. Quando Munch criou esta litografia nos passou a idéia de que algo muito terrível se passou para que esse grito se eternizasse no ar. Guernica e o Grito infelizmente são muito atuais em pleno século 21. A propósito leiam: "Guernica" é escondida enquanto EUA falam sobre Iraque
NAÇÕES UNIDAS (Reuters) –

As Nações Unidas esconderam na quarta-feira atrás de um pano azul e de uma fila de bandeiras a tapeçaria "Guernica", a obra antiguerra do mestre da pintura Pablo Picasso.
terça-feira, 8 de abril de 2003 16:43

tcd3@grupos.com.br <tcd3@grupos.com.br> (S18 – A34 e 36 – TCDIII)

Em Atelier-TCD e Atelier-Pesquisa os relacionamentos foram enlaçando-se a partir da forma como conduziámos as atividades, de modo que alguns conceitos fossem sendo discutidos, compreendidos a ponto de alguns desmistificarem-se, especialmente os ligados ao emprego da tecnologia na vida humana. Muitos comportamentos arrefecidos foram sendo amenizados em favor de um entendimento cada vez maior da imbricação das técnicas e tecnologias no fazer dos homens.

Promovemos a necessária intimidade com o aparato tecnológico, através do contato constante com o computador, com a *Internet*, com filmes, documentários, notícias e estudo de textos de vários autores que discutiam questões elucidativas da presença irreversível da tecnologia em nossas vidas.

O contacto com o computador e com a *Internet* permitiu aos aprendentes descobrir milhares de possibilidades e alternativas. Com os professores e colegas sanavam dúvidas, matavam sua sede de conhecer e apresentavam curiosidades, informações e conhecimentos a serem compartilhados. Assim, iam percebendo que as dificuldades poderiam ser resolvidas e os conhecimentos intercambiados entre os aprendentes presentes na sala de aula e também com outras pessoas com as quais poderiam contactar virtualmente.

No decorrer das atividades e dos enredamentos entre os aprendentes e destes com a tecnologia percebíamos que o temor por não possuírem o domínio de certas habilidades ou competências ia sendo atenuado, dando lugar às trocas e às buscas. Professores e alunos esquecidos de seus papéis institucionais encontravam soluções para os problemas que surgiam e juntos experimentavam

programas, pesquisavam *links* que viessem ao encontro dos objetivos almejados. Assim, o intercambio e as novas relações mediadas pelo coletivo de humanos e não-humanos, ia tecendo-se de modo espontâneo e criativo. Sempre, a uma nova dificuldade, novas soluções. A um velho problema tecnológico, novos encaminhamentos.

Quando surgia um impasse qualquer, fosse ele ligado a um problema de ordem técnica (por exemplo, quando alguém não sabia criar uma pasta, endereçar um e-mail, acionar determinado *browser* etc...), ou mesmo quando o impasse era na ordem de uma compreensão mais ampla das implicações da mediação tecnológica, o educador, como um orientador experiente intervinha com uma explicação, com a indicação de algum tipo de leitura e daí partíamos para o, estudo e as discussões que pudessem elucidar o ponto obscuro.

Percebíamos que, paulatinamente, esse tipo de condução ia minimizando dificuldades e ressignificando contextos, comportamentos e concepções.

Esse outro modo do fazer pedagógico levou em conta, pois, que ensinar-aprender deve ser um eterno mergulhar em mundos simbólicos, em mundos de signos e sentidos que já foram ditos e vivenciados por outras pessoas. Rompeu, porém, as linhas demarcatórias de significados pré-estabelecidos, abandonando o modelo dos currículos que passam de um ano para outro, incólumes ao que se vivencia no contexto sociocultural, para dar lugar a um fazer co-partilhado, atual e em acordo com a natureza das exigências contextuais. Nesse entendimento, o ementário foi sendo construído e realimentado por conteúdos que a cada dia se transversalizavam abrangendo mais áreas do conhecimento.

Com o objetivo de aguçar a percepção visual, ampliando seu significado através de suas múltiplas relações, transpondo para a prática em todas as áreas do conhecimento. Foi desenvolvida na primeira etapa, uma discussão centrada em imagens selecionadas pelos alunos do “Atelier” livremente; Na segunda etapa as percepções partiram de três poesias, diferenciando-as em prosa e verso e como isto afeta o imaginário ou a riqueza de detalhes, resultados de uma interpretação criativa do texto. A terceira etapa foi marcada com este registro feito em dupla, em uma interação que evidenciou fatos como ceder e compartilhar idéias buscando o texto como resultado.(S 19 - A 12 e 13 - TCDI)

Registramos, aqui, mais um dos fatos interessantes ocorridos na turma de TCDI, quando se solicitou que os acadêmicos trouxessem para discussão em sala de aula algo que, em sua navegação pela *internet*, lhes havia chamado a atenção. Uma acadêmica trouxe uma animação em *Flash* denominada Kunstbar (<http://www.ebaumsworld.com/kunstbar.shtml>), que apresenta de forma muito criativa obras de arte. Alguns impasses surgiram nesse momento: um em relação à palavra alemã *Kunstbar*, cujo significado, Bar da Arte, poucos conheciam, outro pela dificuldade que os acadêmicos tiveram em interpretar a intertextualidade e o diálogo entre as obras. O conteúdo, por ser específico da arte não atingiu a devida compreensão. Este fato levou-nos a promover uma palestra e trazer para a sala de aula uma discussão sobre a história da arte para em seguida solicitar uma releitura da mesma animação. Nem precisamos enfatizar que após esse encaminhamento a compreensão e a releitura foram completamente outras, ao que os acadêmicos externaram-se desta maneira:

A importância da ferramenta da imagem ou de uma animação num ambiente como a sala de aula é essencial, mas não somente no sentido de percepção visual, mas sim, como chave de ignição para outras cognições. A imagem pode surgir de um texto falado, pronunciado, animado e nesse processo se desencadeia uma série de sentimentos imagéticos que surgem a

partir da experiência de cada sujeito, do seu filtro social, da sua posição diante do mundo.

Através da razão matemática, através da geometria, das formas que se completam numa interdependência chegamos em Escher, conseqüentemente em Saussure junto com toda sua visão de signo e massas amorfas de natureza psico-social, acabou por nos remeter Bakhtin. Depois de tantas formas detalhadas, côncavas, hipnóticas, convexas, relativamente loucas, fotografamos na simplicidade, na beleza ingênua de Anne Guedes, com louvor as pequenas criaturas, em preto e branco ou colorido. Com a animação de Roque e Alfredo, tocamos lá no fundo, no sentimento de medo e fuga em direção ao aconchego da figura da mãe, não explicitamente exposta na animação. Dentro de uma multiplicidade de experiências, ainda fotografamos a natureza, com imagens que formavam massas densas e pesadas, que de um certo modo demonstravam situações de perigo.

Terminamos a viagem de hoje, com a imersão na história da arte, através da animação da Whitehouse animation. (S20 - A 14 TCDI).

Eu antes não entendi absolutamente nada. Até achava que o “filminho” falava de uma pessoa que se drogava e passava a ver fantasmas e ter pesadelos...Meu Deus! Como a história é outra! Mas também eu nunca estudei, arte na escola e na vida, tive pouco contacto. (S21 – A03 - TCDI VHS 01)

A Aprendizência deve fomentar um fazer ressignificado pelo contexto coletivo e individual que atenua as fronteiras entre os participantes do ato educativo, abrindo espaço para outras formas de lida com o conhecimento. Nessa experiência educativa, percebemos o quanto a escola necessita trabalhar com a multiplicidade da linguagem, com a transversalidade com a afetividade. O saber e os conhecimentos, numa nova modalidade de condução educativa, vão sendo adquiridos, aprimorados e construídos de modo prazeroso e intenso. Desse modo o ato educativo deixará de ser uma atividade meramente institucional para transformar-se numa vivencia produtiva, prazerosa e significativa. Serres (1994, p.14) nos auxilia a ilustrar o dito:

Quando a ciência muda, a aprendizagem transforma-se; quando os canais de ensino mudam, o saber transforma-se; e seguem-se as instituições [...]. Ora, em toda mudança desta importância, houve um professor que falou. Homero assumiu este papel de iniciador, ao narrar as errâncias e os naufrágios de um astuto marinheiro de cabotagem a quem, dia e noite, a esposa se unia em sonhos, tecendo e destecendo, no seu tear, o mapa das viagens do seu marido marinheiro. Já aqui nem o amante, nem a amante estavam presentes! Enquanto aquele navegava no mar real, muitas vezes não cartografado, esta sonhava no espaço virtual de sua rede tecida. Penélope urdia, no liço do tear, o Atlas que Ulisses atravessava, a remo ou à vela, e que Homero cantava na lira ou na cítara. A pedagogia das crianças gregas ensinava-lhes, ao mesmo tempo, os três gestos.

Entre metas, temas e mediações a Aprendizência foi urdindo outros modos de relacionamento, redimensionados e compreendidos como um laço mais amplo e intenso que envolvia aprendentes e aparato tecnológico. Os educadores, com seu conhecimento e experiências, foram provocadores, e almirantes “atualizados”, das buscas e reflexões para a compreensão da totalidade. Este fazer pedagógico recriou o ambiente da Aprendizência de modo a torná-lo mais agradável, e intenso. Cada descoberta era levada em consideração e os aprendentes acima de tudo eram considerados em suas idiossincrasias, com um ritmo diverso e peculiar. O ato de educar tratado como uma forma de despertar “paixões adormecidas”, convidava para o desvendamento do conhecimento, impulsionando o fazer criativo, e o respeito à vida.

Por que do nome Atelier?

Porque se fosse usado o nome de oficina, iríamos nos lembrar da mecanicidade do processo de uma oficina, então a escolha do nome Atelier (hoje) tem uma significância que pode desfilir por: Criação, arte, virtualidade, fazer, costurar, ajustar, experimentar, provar, distanciar-se, e retornar; estas aulas serão assim, nossas telas. Aqui estou eu fazendo minha primeira TELA. Estas telas serão capturadas e farão a composição de um CD que servirá, assim como o material da turma anterior, um estudo para a tese de doutorado da Professora BIA “Do Tear à Tela: Uma Tessitura de Linguagens e Sentidos para o Processo de Aprendizência”. (S22 - A 16 - TCDII)

Os temas escolhidos sempre foram complementados por uma participação interessada e atenta de todos os aprendentes e, também, por uma prática co-partilhada, para em seguida cada qual, ou em duplas efetivarem em seus computadores o registro dos conteúdos de cada sessão do Atelier, bem como suas impressões e sugestões que, no momento adequado, eram dadas a conhecer a todos. Esta metodologia denominava-se: registro das **telas**¹⁸ de cada vivência. A princípio, tais registros iam para uma pasta específica e depois para disquetes, sendo expostas no *story Board*, que acompanhava o trabalho final.

Cada turma teve seu próprio desenvolvimento e suas características peculiares. Nesse, sentido a turma TCD IV já apresentou uma evolução construindo seus registros, no *blogger*¹⁹ que permitia todos conhecerem as telas, tão logo fossem elaboradas e disponibilizadas.

Outro dispositivo tecnológico foi agregado à comunicação: o ICQ, permitindo o contacto entre a turma e outras pessoas que estivessem on-line, quer fossem estas um aprendente impossibilitado de comparecer presencialmente

¹⁸ A palavra tela foi adotada por pertencer ao campo semântico de atelier, e igualmente por representar, para nós, um momento de produção única e irrepetível que cada aprendente elaborava ao final da vivência educativa. Também tinha o papel de servir de registro das produções e conseqüentemente uma forma de avaliar a condução das atividades didáticas e a caminhada de cada aprendente uma vez que este modo de Aprendizagem não realizou avaliações tradicionais, ou seja, os acadêmicos não precisavam preparar-se para um dia de avaliação. O processo avaliativo, deste modo, era constante e abrangente, pois pelo desenvolvimento das telas, também os educadores viam-se avaliados em sua orientação, bem como na forma de encaminhamento metodológico. As telas, portanto, foram, “ferramentas” muito eficazes de “feedback” tanto para o que estávamos desenvolvendo, quanto para o como conduziâmos a vivência.

¹⁹ Esse novo modo de comunicação permite, ainda, que outros textos, imagens e mensagens sejam disponibilizados a todos. Assim, mesmo quando, por um motivo ou outro alguém não pudesse comparecer às atividades no laboratório, ele participava virtualmente de onde estivesse. Foi o caso específico de uma acadêmica que, com problemas de saúde, não pôde comparecer, mas mesmo assim acompanhava e participava dos eventos educativos por meio da modalidade virtual, utilizando o *blogger* e o *icq* e o *e-mail* do grupo.

à atividade, ou uma outra pessoa de um país qualquer que pudesse complementar aquilo que estávamos discutindo.

Ante esse evento tecnológico, novo para muitos dos aprendentes, os educadores perceberam a necessidade de falar sobre virtual, real e atual. Para tanto, usaram textos de Pierre Lévy, Gilles Deleuze e Bruno Latour, Araci Hack Catapan, Norberto Etges em forma de leitura, ou citações que ilustravam fatos concretos das experiências vivenciadas em sala de aula.

Segundo Pierre Lévy (1999, p. 7), “a técnica é uma das dimensões fundamentais onde está em jogo a transformação do mundo humano por ele mesmo” e por mais que algumas pessoas queiram negar este fato, estamos todos diante de um tema que precisa ser discutido nas universidades e com os educadores. Por exemplo, a citação acima suscitou boas discussões, o que levou uma acadêmica do curso de filosofia a apresentar uma tela sobre a importância da tecnologia no ambiente educacional, desejando elaborar um aplicativo pedagógico mais completo para aplicar em suas atividades de estágio curricular como também no cotidiano de seu fazer educativo:

É uma nova época que a tecnologia nos propicia. A educação ao empregá-la estará entrando em uma outra era. Acho que assim a educação poderá ser mais eficiente porque terá o ritmo da tecnologia e, portanto um ritmo mais parecido com a vida lá fora destas quatro paredes. (S23 - A 45 - TCDIV).

Esse discurso também nos sugere que a prática universitária dos contextos vivenciais necessita ser retomada, trazendo para dentro do espaço escolar reflexões sobre os problemas que afetam o viver coletivo, tornando, assim, a escola mais atual e próxima de seus aprendentes.

Registro esta tela na terceira atividade deste atelier. É a percepção da poesia na imagem, a multiplicidade de informações que evoca uma simples composição. A fotografia de uma borboleta de asas azuis, repousada em um minúsculo corpo vermelho sabe-se lá o que é, uma flor, uma semente, um fruto? Essa imagem já causa várias interpretações de diferentes naturezas, mas que de um certo modo estão interligadas, desde a Teoria do Caos, onde um simples bater de asas pode causar um terremoto em algum outro lugar do universo, isso se difere bastante do conceito de conhecimento empírico do meio científico tradicional, onde se apontam objetivos, tentativas, experiências e resultados, obrigatoriamente positivos, e até mesmo a questão biológica, sobre a inferência da presença de uma mariposa ou borboleta num ambiente de cultivo alimentício. No ensino tradicional tudo se dá de modo separado. Aqui as coisas são mais complexas, mas se parecem com a diversidade da vida. A gente aqui pensa que está na vida e não em sala de aula. (S 24 - A - 14 - TCDI).

Tela elaborada a partir de um trabalho com a imagem de modo que esta não fosse percebida ou trabalhada apenas como um elemento decorativo, mas apreendida em toda sua potência de signo que carrega conotações de seu contexto de criação, disponibilização e intertextualidade. Também à exposição da imagem seguiram-se indicações de leituras complementares especialmente a dos os textos presentes na obra de Lucia Santaella e Winfried Nöth (2001) intitulada: Imagem, cognição, semiótica, mídia.

Em atividades posteriores tais conhecimentos foram somando-se a novos temas e novas apresentações, sempre contextualizando as imagens como mensagens abertas e polissêmicas capazes de produzir inúmeras evocações pessoais, emotivas, afetivas, idiossincráticas a partir da apresentação de uma imagem a várias pessoas ou mesmo da mesma imagem à mesma pessoa, em momentos diferentes.

A imagem da concha com uma pérola negra com o desenho e formato do globo terrestre no centro (dentro da parte inferior da casca) representou num primeiro momento a idéia da marca Shell, onde a concha é o símbolo e a identidade da empresa. Talvez

esta primeira representação esteja relacionada com o envolvimento das imagens dos logotipos que eu já tenha questionado, e essa representação foi acessada através de um arquivo extremamente prazeroso da lembrança da conversa num bar enquanto degustava um coquiles “claro tudo isso em fração de segundos”. Certamente, a imagem foi o fascínio, a sedução, a mola propulsora deste movimento (de lembrar).

Num segundo momento, o trabalho de encontrar o relacionamento com o tema da aula, algo mais, “produtivo”; digamos. A semente veio à mente para estabelecer a conexão com o que me é necessário a possibilidade de semear, de novos terrenos, de novas oportunidades, de esconder dentro de algo tão pequeno “como uma disciplina de todo o curso universitário” a semente com todas as possibilidades para o qual ela foi criada, seu DNA, seu código genético, a substância das possibilidades, tão particular, tão minúsculo, e de forma tão embrionária, que pode num exercício lento transformar o mundo todo numa pérola rara. (S25 - A 16 - TCDII).

Buscando reafirmar o que viemos aqui comentando, podemos acrescentar que o trabalho com a imagem e as respostas que obtínhamos nas **telas** que os aprendentes elaboravam foram nos dando a dimensão do quanto os currículos escolares se apresentam deficitários no que diz respeito ao não aproveitamento da riqueza da linguagem imagética tanto como representação visual quanto como domínio imaterial das imagens na mente humana, pois tanto um quanto outro estão intimamente ligados em sua gênese. Sabemos que não há imagem como representação visual que não tenha se originado na mente se seu criador, e igualmente, não há imagem mental que não tenha seu nascimento no mundo concreto das visualidades.

Eu trouxe uma foto recebida por e-mail do presidente Bush olhando uma menina lendo um livro em uma apresentação. Ele segurava o livro de cabeça para baixo. No momento em que vi a foto pensei o quanto àquela imagem condiz com seus atos, pois ao contrario de alguém digno de ocupar seu cargo, o presidente do Estados Unidos tem agido como um ignorante, provocando guerras sem motivos, matando pessoas inocentes, tratando com indiferença o meio ambiente que já está tão prejudicado e que conseqüentemente nós seremos prejudicados também.

Assim nós percebemos a mensagem que as imagens nos trazem todos os dias, as várias interpretações que podemos tirar delas, e como essas interpretações são diferentes dependendo de pessoa para pessoa. E como as atividades envolvendo imagens são proveitosas na escola, estimulando a criatividade, a reflexão, e o senso crítico. Às vezes uma imagem fala mais do que mil palavras. (S26 - A 18 - TCD II)

A tela a que se refere o discurso acima teve sua origem no momento em que a *internet*, a televisão e os jornais anunciavam o que iria, mais tarde, culminar com a guerra no Iraque. No caso específico do encaminhamento dessa tela, o tema versava sobre *Tratado de Kioto*, e outros temas políticos que levam um país a guerrear com outro. Num modelo de ensino tradicional, quando muito, este tema seria motivo para uma redação escolar que acabaria toda assinalada em vermelho, ficando a discussão, a pesquisa e os comentários para um segundo plano.

Importa assinalar que os aprendentes passaram a fazer leituras não apenas de textos escritos, mas de imagens, charges, fotografias, apropriando-se de outras formas de linguagem, ampliando, assim, o leque de percepções, seu senso crítico e seus conhecimentos, que com base em informações oriundas de várias fontes, suscitavam outros tipos de pesquisa que, por sua vez, aguçavam outras habilidades, novos “sentires” e outros contactos. A relação imagem-texto passou a ser percebida em suas várias conotações, ou seja, como redundância, complementaridade, ou como referencia indexical. Também a exploramos como plano de expressão, e como seu próprio contexto. Enfim, não perdemos de vista sua potencialidade, pois compreendemos que deixar de trabalhar com a imagem, especialmente num momento em que empregamos a tecnologia de comunicação digital na construção do hipertexto, bem como deixar de analisar seu potencial de

signo criador de outros signos, é no mínimo uma atitude inconseqüente. Já dissemos anteriormente que não é de hoje o fascínio que a imagem exerce em nossas vidas, mas a escola finge que não sabe disto e depois supreende-se com a pouca participação, especialmente dos jovens, nas atividades escolares, cujo enfoque é quase que exclusivamente na linguagem verbal escrita.

As imagens também falam, mas durante muitos anos de nossa vida escolar os professores dirigiram nossos estudos em função da linguagem dos textos não dando importância às formas mais subjetivas de aprendizagem, como as imagens, por exemplo, que estão presentes em nosso dia-a-dia, nos mais variados meios de comunicação e transmitem um conteúdo tão igual ou mais real que um texto. A imagem é mais impactante entra em nosso consciente apenas pela observação, a partir da visão. Primeiramente olhamos, para depois analisarmos.(S 27- A 25 - TCDII)

A forma como íamos trabalhando se diversificava. Os aprendentes utilizaram a tecnologia de comunicação digital em toda sua disponibilidade, assim, apresentamos também alguns trechos retirados de e-mails que, para o contexto do Atelier-TCD, denominavam-se **telas-on** Ilustrando assim, mais uma das modalidades de trabalho empregadas no fazer pedagógico do Atelier.

Pessoal!

Acho que alguns devem conhecer esta imagem.Quando eu li sobre este objeto fiquei me questionando sobre diversas coisas na minha vida [...] Beijos,K em 10/04/2003. (S25 - A 18 - TCDII).

Olá Pessoal!!!

Para próxima aula dia 30 de abril:

1) Leitura do texto 2 "O Problema da Leitura de Imagens"

2) Lembrando que a leitura do texto 3 "O leitor no ato de estudar a palavra escrita e Processo de leitura crítica da palavra escrita e Trabalhos grupais na apreensão do conhecimento, já deve estar OK".

3) Aplicar o método do Luckesi no texto 2.

Um forte abraço,

Em tempo.....

FELIZZZZZZZZZ ANIVERSÁRIO para Jailson e para Juarez!!!!!!

Precisamos cantar parabéns virtuais ao Juarez, pois ele também faz aniversário no mesmo dia que o Jailson dia 24 de abril.....

(S28 - A 16 - TCDIII)

É nos impossível apresentar e comentar a grande maioria das telas que foram sendo elaboradas no decorrer das atividades, mas elas integram nosso trabalho em forma de CD-ROM e de anexo e, mais que isso, estendem-se na forma de ler o mundo e de pensar dos aprendentes que vivenciaram conosco esta experiência de estudo, crescimento e vida.

As significações aqui transcritas são por assim dizer uma pequena amostra material do que se processou no espaço que denominamos de Atelier-TCD, visando gestar um outro modo de ensino-aprendizagem. Porém, muitos dos acontecimentos, embora gravados em fitas VHS e anotados nos relatórios e apontamentos da pesquisadora, escapam ao registrável, mas estão no brilho do olhar, no sorriso e na satisfação dos aprendentes ao dominar a tecnologia, realizar os estudos e elaborar os aplicativos pedagógicos. Estão nos laços que se entreteceram e nas promessas de continuidade que se transformaram em projetos de pesquisa, que se estendem do coletivo ao individual e vice-versa. Estão nos trabalhos que se espalharam das mãos dos aprendentes nas diversas salas de aulas aos vários locais e localidades. Estão nesta vontade imensa de ver que a Aprendizagem aconteceu na vida de muitas pessoas trazendo um novo enfoque ao fazer pedagógico e às suas vidas.

Encerrando a transcrição, o entrelaçamento e os comentários dos discursos dos aprendentes, passamos a apresentar, resumidamente, os trabalhos

produzidos com o emprego de diversos programas da tecnologia de comunicação digital. Frisamos, ainda, que os trabalhos completos estão gravados no CD-ROM que acompanha esta tese.

3.3. DO ATELIER ÀS TELAS: EM RÁPIDAS PINCELADAS

A plástica dos contemporâneos obedece a feliz vantagem de mal definir as formas e personagens, de tal modo que aqui, como na vida normal, é difícil distinguir demônios e anjos. Assim a arte abstrata representa maravilhosamente o real.

Michel Serres

As **telas** expostas nas páginas subseqüentes significam para todos os envolvidos no processo muito mais do que a amostragem de trabalhos, antes, presentificam-se como ícones que apontam para a Aprendizagem como um processo educativo prazeroso, que carrega em seu seio a prova de que é possível realizar, mesmo nas contingências atuais de uma universidade impregnada de vícios e cheia de dificuldades econômicas e administrativas, um ensino de melhor qualidade, mais doçura, mais prazer, mais agilidade e, acima de tudo, promover um processo educativo que respeite as singularidades, desperte sentidos e “sentires” humanizadores e promotores do amor em suas muitas formas de ser e fazer.

Tais trabalhos vêm ainda confirmar nossa hipótese de que a relação entre tecnologia digital e o aprendiz atualiza não somente saberes formais, mas novas formas de produzir conhecimentos e de viver, portanto, é produto de

inúmeros desdobramentos e ressignificações preñhes de imprevisibilidades, todavia perfeitamente realizáveis e próximas de um processo educativo mais rico e atual.

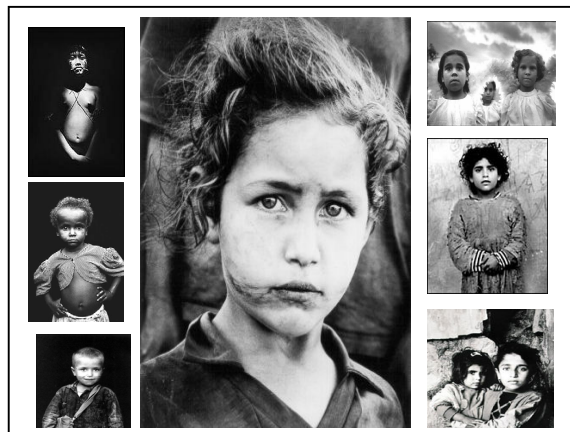
Decidimos apresentar as **telas** por ordem alfabética de seus nomes juntamente com a indicação da turma na qual se originaram. Esclarecemos, também, que as **telas** da turma do Atelier-TCD IV serão apenas listadas pois ainda estão em sua primeira fase de elaboração. Em contrapartida, dessa última turma temos disponíveis *on-line* **telas** elaboradas cotidianamente e presentes nos *bloggers* de cada aprendente dando-nos assim uma idéia de como o processo continua. Citamos o endereço do *blogger* do grupo para consulta: <http://www.atelier-tcd.blogger.com.br>

3.3.1 TELA: AS AVENTURAS DE LANA E LARA



Trabalho desenvolvido por uma acadêmica do Curso de Letras da UFSC. Consiste em apresentar, de modo digital, em *Power-Point*, uma história infantil de sua própria autoria, empregando *gifs* animados, música e voz, com o objetivo de demonstrar sua criatividade e sua capacidade de dominar a tecnologia que até então lhe era completamente desconhecida.(TCDIII).

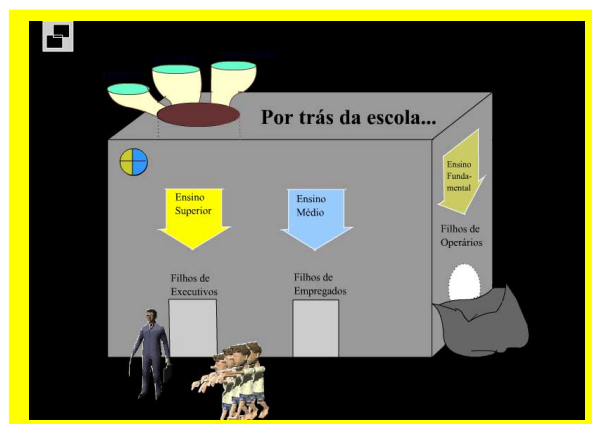
3.3.2 TELA: AS INFÂNCIAS DA VIDA REAL



Trabalho desenvolvido por duas acadêmicas do curso de pedagogia da UFSC com base em fotografias de Sebastião Salgado sobre a infância. Empregaram nesse trabalho sua voz na leitura das citações de vários autores que discorreram sobre o referido tema, músicas e animações que funcionaram como intertextos que auxiliam na compreensão da conotação objetivada. (TCDIII).

3.3.3 TELA: A INVASÃO

Aplicativo desenvolvido com o programa *Flash*, empregando também a linguagem musical, icônica e plástica para promover uma reflexão sobre a exclusão, no plano educacional, da maioria dos brasileiros. Apresenta-se como uma espécie de jogo no qual todos podem opinar na escolha das alternativas sugeridas; Nesse trabalho dois dos participantes também já são professores em escolas particulares e públicas. (TCD I).



3.3.4 TELA: ESCRREVENDO COM LUZ



Um aplicativo hipertextual construído com *hyperlinks*, cuidadosamente selecionados, em Power-Point, congregando a linguagem cinematográfica, a musical, a icônica e a lingüística numa transversalidade envolvendo a arte, a linguagem, a literatura, ciências e filosofia. Foi elaborado por três acadêmicas dos cursos de Português, Português-Alemão, e Matemática da UFSC. Duas delas já professoras de escolas públicas e particulares. (TCDI).

3.3.5 TELA: FILOSOFIA: A ARTE DE VIVER



Trabalho apresentado em *Power-Point* por dois alunos de Filosofia da UFSC. Versa sobre alguns conceitos de filosofia e sua importância na arte de viver. Agrega também imagens e músicas. (TCDIII).

3.3.6 TELA: MITOLOGIA GREGA



Realizado por um aluno de Filosofia da UFSC, visa à aquisição de habilidades para trabalhar com a tecnologia de comunicação digital, que se apresentava distante de seu alcance, bem como articular mitologia a imagens, som e movimento. (TCDIII).



3.3.7 TELA : O GOSTO DA VIDA:



Empregando o programa tecnológico *flash* as acadêmicas do curso de Ciências Sociais da UFSC desenvolveram seu trabalho visando passar uma mensagem reflexiva em torno dos mecanismos de constituição da sociedade de produção. Para tanto empregaram a música: Cio da Terra, de Chico Buarque de Holanda, interpretada pelo quarteto em CY e o poema de Ferreira Gullar intitulado “O açúcar”. O objetivo era trazer uma reflexão sobre os problemas do capitalismo na sociedade por meio da poesia e da poética das imagens, ou seja, refletir sim, porém sem o amargor dos discursos desgastados pelo uso banalizado dos inconformismos sem ação efetiva.(TCDI).

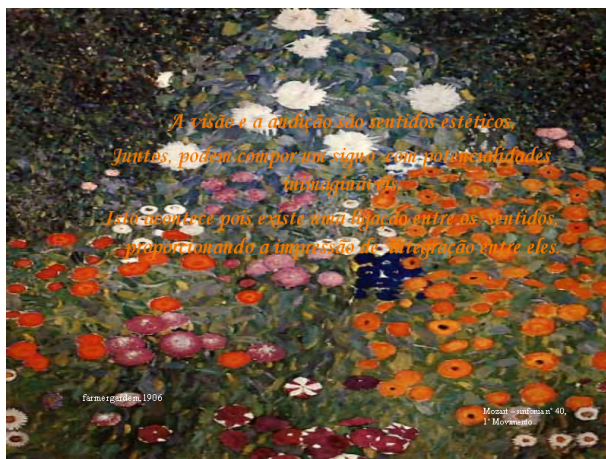


3.3.8 TELA: OS GRANDES PENSADORES



Trabalho realizado em *Power-Point* por um aluno de Filosofia da UFSC, que visava colocar de modo digital algumas curiosidades sobre os grandes pensadores da Filosofia Clássica. (TCDIII);

3.3.9 TELA: OS SENTIDOS DA COR:



Visa, através da profusão de cores que o artista plástico Gustav Klimt apresenta em suas obras, discutir que a visão e a audição são sentidos estéticos. Juntos, podem compor um signo com potencialidades inimagináveis. Isto ocorre, pois existe uma ligação entre os sentidos, proporcionando a impressão de integração entre eles. Frisa ainda que cada um de nós responde de forma diferenciada à cor. Ela exerce um efeito atrativo diferenciado em cada pessoa. Foi desenvolvido em *Power-Point* e apresenta além de algumas obras de Klimt, músicas de Mozart e textos escritos. Foi desenvolvido por uma aluna do curso de Psicologia de UFSC. (TCDIII).

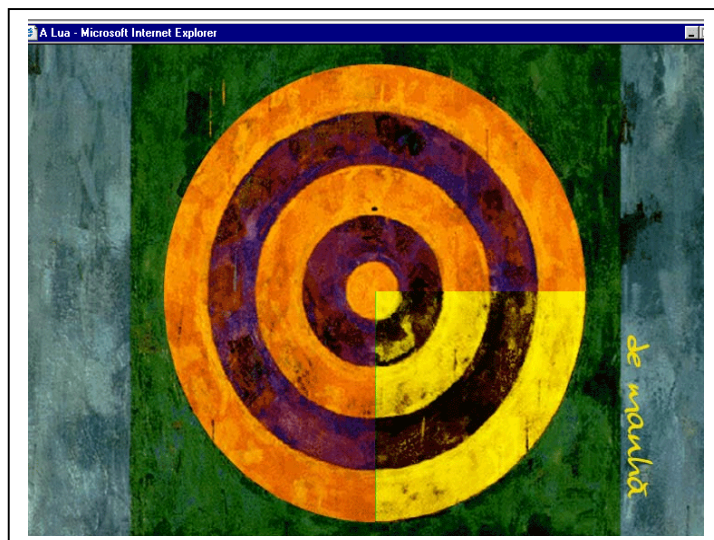
3.3.10 TELA: O MITO DO ETERNO RETORNO



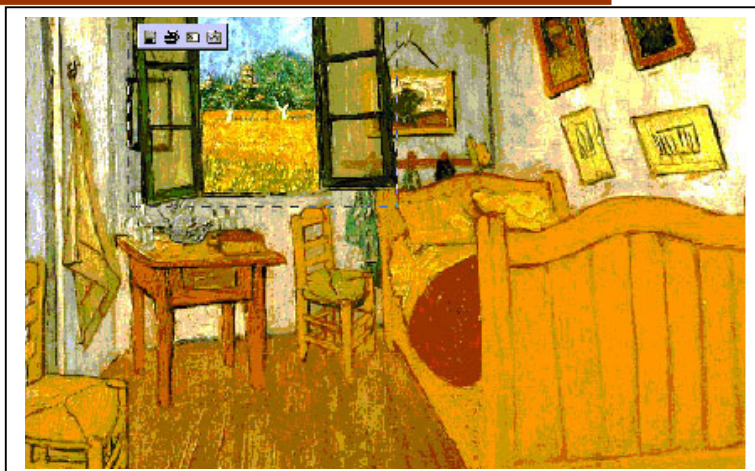
Trabalho construído em *Power-Point*, integrando nele músicas e uma bela seleção de imagens que ajudam iconicamente acrescentar maior riqueza ao tema do Mito do Eterno Retorno, fundamentado em Mircea Eleade. Discute mito, rito, religião e atualiza o mito por meio de uma releitura propiciada pelo cinema com o filme *Titanic*, promovendo um forte entrelaçamento de sentidos e conotações, que idiossincriticamente cada participante do trabalho vai reconfigurando para si. Trabalho elaborado por uma acadêmica do curso de Filosofia da UFSC. (TCDII).



3.3.11 TELA OULIPO:



Desenvolvido em *Dreamwaever*, empregando, portanto, a linguagem html e baseado no grupo de criação literária denominado Oulipo surgido na França nos anos 60. A intenção dos acadêmicos foi seguir o mesmo estilo do grupo que batiza o trabalho, criando assim normas específicas para que os participantes todos pudessem fazer suas descobertas pessoais e escolher um caminho livre para conhecer, lidar e aprender com o aplicativo. Foi elaborado por quatro acadêmicos dos cursos de Design (UDESC), Física, Português-Alemão, e Pedagogia (UFSC). (TCDI).



3.3.12 TELA: PAIDÉIA DIGITAL:

PAIDÉIA DIGITAL

ARISTÓTELES NASCEU EM:

A)ESTUÁRIO - Estuário é um substantivo masculino que significa embocadura larga de um rio, sensível aos efeitos das marés; braço do mar que se forma pela desembocadura de um rio (DICIONÁRIO ELETRÔNICO HOUAISS).

Volte para a Fase 01



Estuário do Rio Cávado

O presente aplicativo foi elaborado em *Flash* e destina-se a ser motivação e incentivo ao estudo da Filosofia para alunos de segundo grau. Seu construto está alicerçado em princípios da Filosofia Clássica, mas a modalidade de apresentação desses conceitos se faz de maneira lúdica, entrelaçada com Música, movimento e muitas cores, facultando assim que o iniciante no estudo da Filosofia tome gosto pelo tema. Traz uma proposta inovadora e interativa aos estudantes. Foi elaborado por dois alunos do curso de Filosofia da UFSC. (TCDIII).

3.3.13 TELA PARAISO



Apresentado em Power-Point, agrega imagens, poesia e sons com o objetivo de dominar a tecnologia que o acadêmico de Filosofia da UFSC ainda não dominava, afirmando que está lhe era uma lida completamente estranha e fora de sua vida. Na conclusão do trabalho, porém, sua alegria e satisfação pelos resultados obtidos nesse seu primeiro momento de interação com este mediador tecnológico, foi muito grande. Os poemas que integram o trabalho são da poeta paranaense Helena Kolody e Vinicius de Moraes. (TCDIII);



3.3.14 TELA: SÍTIO



Aplicativo pedagógico desenvolvido em *Flash*, objetivando apresentar uma releitura do Sítio do Pica-pau-Amarelo, de Monteiro Lobato, com o emprego da tecnologia de comunicação digital, agregando movimento, voz e música às cores e à linguagem escrita. A proposta destina-se a crianças e traz atividades capazes de promover a interação delas com o presente trabalho, dado o modo como foi elaborado. Pode propiciar, assim, a participação efetiva, criativa, lúdica e afetiva das crianças. Foi desenvolvido por duas acadêmicas do curso de Pedagogia da UFSC. (TCDII).

←

Na área abaixo você pode compor

a sua hestória

✕

(clique nos quadros para escrever)

Título: TODOS VOCÊS SÃO IMPORTANTES PRA MIM

HÁ UM FIO,
UM TEAR,
UMA TESSITURA-TECELAGEM
E
UMA TELA A SER ENTRETECIDA.

HÁ FIANDEIROS E FIANDEIRAS;

TODOS SÃO IMPORTANTES NESTA MINHA VIDA-TEIA NA QUAL QUERO, EM TECENDO

REDES-SENTIDO

RETECER-ME TAMBÉM E , PRINCIPALMENTE

Seu nome: BEATRIZ HELENA DAL MOLIN

Após terminar,
clique no lápis

Altere a cor de
fundo clicando
no balde

3.3.16 TELA: TECNOLOGIA E ESCOLA



Trabalho desenvolvido em *Power-Point* por duas acadêmicas do curso de Pedagogia da UFSC, objetivando uma reflexão sobre educação como uma maneira de compreender, interpretar e transformar o mundo. (TCDI).

TECNOLOGIAS NA ESCOLA

“É a partir do educador que temos que vamos caminhar para o educador que queremos”

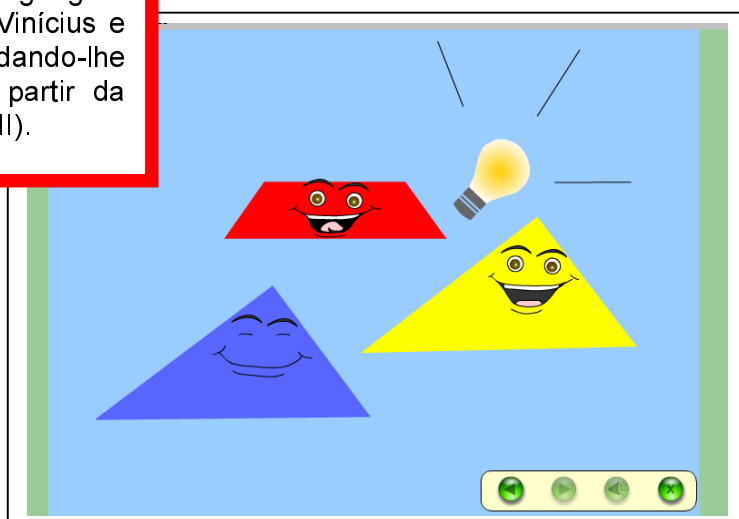
“Falar dos fins da educação significa falar na mudança, na transformação que deve ser realizada”

B

3.3.17 TELA: TRIANGULANDO:



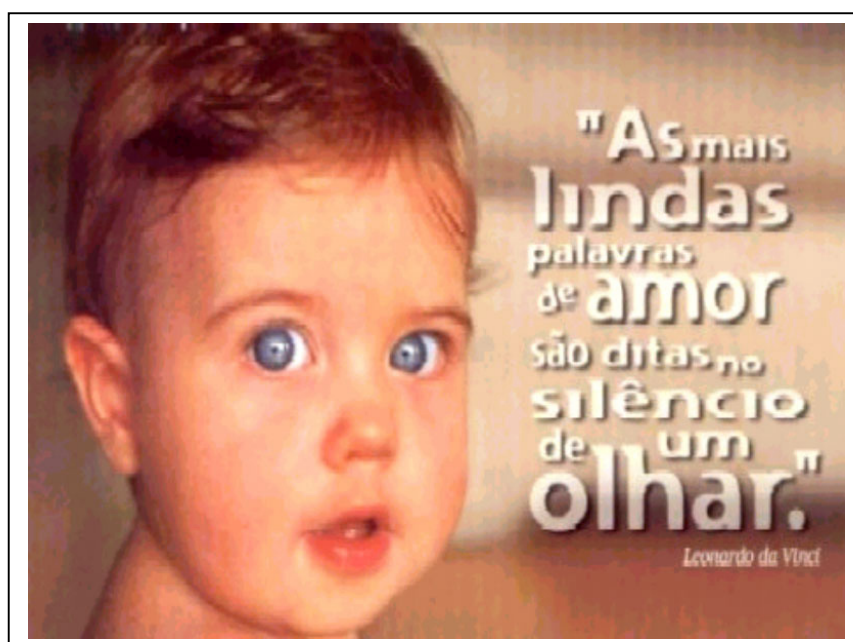
Construído em *Flash*, com base na história infantil denominada: *As Três Partes* de autoria de Edson Luiz Kozminski, objetivou dar continuidade ao trabalho de estágio desenvolvido numa determinada escola de primeiro grau apresentando a mesma história já trabalhada na forma impressa, agora de modo digital, abrigando, assim, a linguagem oral, musical (Aquarela de Vinícius e Toquinho) e do movimento dando-lhe uma nova interpretação a partir da mediação tecnológica. (TCDII).



3.3.18 TELA: UM OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO



Trabalho desenvolvido por duas acadêmicas do curso de Pedagogia da UFSC com o objetivo de enfatizar a natureza e a importância do trabalho de Supervisão Escolar para as escolas. Foi elaborado em *Power-Point* e congrega música e imagens. (*Imagine* de John Lennon) (TCDII).



3.3.19 TELA: TOQUES

A turma Atelier -TCDIV ainda está em fase de elaboração dos trabalhos, com um considerável atraso, em razão de mais de uma greve que se interpôs entre o desenvolvimento das atividades de Aprendizagem e a nossa pesquisa. Nossa tecelagem continua, mesmo após a defesa desta tese, ou seja, até a conclusão dos trabalhos em fevereiro de 2004.



3.3.20 TELA: CADEIRAS VAZIAS



3.3.21 TELA: ARREMATE

Há também um sem número de pequenos gestos e acontecimentos que se configuraram no decorrer das atividades que, temos a certeza, marcaram para sempre as nossas vidas. Há gestos que vão desde o modo como os aprendentes colocavam-se posturalmente diante do computador, revelando um gesto e uma postura de quase luta corporal com a máquina até a atitude final de completa intimidade e desvelamento do aparato tecnológico, aceito, agora, como mais um coadjuvante íntimo e competente para seu processo da Aprendizência.

Esses pequenos acontecimentos expressos corporalmente, que passavam do gesto distante e inóspito ao contacto íntimo e comprometido com o computador e com os colegas nos escapam às palavras. São quase que intraduzíveis como intraduzível é o sentimento que nos invade a alma num momento de descoberta, de amor pleno e de esperança viva.

Aproximando-se do que poderia ser uma tradução desses acontecimentos, Michel Serres (1995, p. 47-48), utilizaria estas palavras para tentar exprimir o que se passava naqueles momentos de descoberta, Aprendizência e vida:

Veja aqueles garotos jogando bola: os desajeitados tomam a bola como um objeto, enquanto os mais espertos servem-na como se ela lhes fosse superior: eles se adaptam aos passes e recuos. Acreditamos que sujeitos manipulam esta bola inflada; puro engano – ela traça suas relações. Para seguir sua trajetória é que a equipe se cria, se conhece, se apresenta. Sim ativa, a bola joga.[...] penas, tinteiros, mesas, livros, disquetes, consoles, memórias [...] Produzem o grupo que pensa, que se lembra, se exprime, e, às vezes, inventa. Certamente não podemos chamar tais objetos de sujeitos, melhor seria dizer: quase sujeitos, técnicos.

Ao vivenciarmos experiências tão ricas durante a pesquisa-ação na qual buscamos a concretização de nossos objetivos e hipóteses, estamos convencidos de que um ensino de melhor qualidade pode e deve ser feito, para a superação dos analfabetismos e estigmatizações que ainda marcam muito os cidadãos brasileiros. Basta para tanto que haja uma firme vontade política por parte dos envolvidos na educação para que se conduzam e concretizem ações individuais e coletivas que estabeleçam marcas, que promovam mudanças mais profundas e em maior âmbito e então contra o fato e o feito de uma educação melhor não haverá argumentos contrários.

Neste trabalho de estudo, teoria e prática muita riqueza foi acrescentada à vida de cada um dos aprendentes. Há coisas importantes registráveis e registradas e há outras, como já dissemos, que são apenas sentidas, experimentadas em intensidade, gostos e sentidos que não podem ser expressos verbalmente, mas ficam para sempre: essa soma de pequenos acontecimentos cotidianos que redundam no acontecimento maior da Aprendizência, para muitas e toda a vida, nos ensinando que vale a pena acreditar sentir e fazer o melhor de nós para si e para o coletivo. Tem razão Lévy (2001 p.162):

Você não pensa que, se todos os seres humanos comessem a ser gentis uns com os outros, simplesmente gentis, sensíveis e atenciosos, tudo mudaria para melhor? Somos todos do mesmo partido, o partido dos vivos. Não temos inimigos: somos uma chuva de diamantes na qual atua a luz dos mundos. Paremos de correr atrás dos reflexos que se agitam em nossos preciosos segundos de existência. Em vez disso, olhemos essa chuva de vida. Como é extraordinário estar aqui! O dia em que deixarmos de correr atrás dos reflexos – como a imagem de uma gota se reflete em todas as outras –, as gotas se tornarão cada vez mais transparentes, brilhantes, a luz será cada vez mais forte e os reflexos cada vez mais pálidos. O despertar da humanidade será um processo coletivo ou não será nada. A mesma luz atravessa todas as gotas.

Deus dá a todos uma estrela
Uns fazem dela um sol
Outros nem conseguem vê-la. (Helena Kolody)

Territuras de Linguagens

LANTEC/CED

DIA 26 DE FEVEREIRO NO LED

Das 8.00 h às 11.00 h

Realização: Turma 0387-B MEN 5105 TCD
Alessandra, Viani, Fernanda, Luiza, Andréa,
Daniela, Michelle, Alessandra, Joelma, Doris.

Professora: Araci Hack Catapan

Participação Especial
Beatriz Dal Molin (prof. Pesquisadora/Linguística)
Ana Hmeljevski (Artista Plástica)
Salésio E. Assi (Informaticista)

Que sabem do sol
os morcegos e corujas?
São filhos da noite. (Helena Kolody)

Territuras de Linguagens

EXPOSIÇÃO DE TELAS (LANTEC/CED)
28 de agosto à 4 de setembro

MOSTRA ABERTA AO PÚBLICO NO AUDITÓRIO DA BU
Dia 11 de setembro das 8.00 hs às 11.00 hs

Realização: Turma 0367MEN 5105 TCD
Helena, Jasmira S., Cláudia, Jacqueline, Mar, Elisângela, Leandro,
Elaine, Laila, Fátima, Medlene, Oanis, Jansilma, Verônica.

Professora: Araci Hack Catapan

Participação Especial:
Beatriz Dal Molin (prof. Pesquisadora / Linguística)
Ana Hmeljevski (Artista Plástica)
Salésio E. Assi (Informaticista)

Para quem caminha ao
encontro do sol é sempre
madrugada. (Helena Kolody)

Territuras de Linguagens

EXPOSIÇÃO DE TELAS (LANTEC/CED)
11 A 18 DE JUNHO

MOSTRA ABERTA AO PÚBLICO NO AUDITÓRIO DO LED
Dia 9 de julho das 8h às 11h

Realização: Turma 0387 MEN 5105 TCD
João, Juarez, Márcio, Wanderlei, Ana Paula, Camila, Tânia,
Luiz, Karen, Tânia T., Jailson, Eliane,
Cristian, Doris (Monitores)

Professora: Araci Hack Catapan

Participação Especial:
Norberto Jacob Etges (Sociólogo)
Beatriz Dal Molin (profa. Pesquisadora/ Linguística)
Ana Hmeljevski (Artista Plástica)
Salésio E. Assi (Informaticista)

Tecer não significa
somente predestinar
(com relação ao plano antropológico)
e reunir realidades diversas
(com relação ao plano
cosmológico),
mas também criar, fazer
sair de sua própria substância,
exatamente como faz a
aranha, que tira de si própria a
sua teia.

(Jean Chevalier)

IV-TESSITURA

4.1 PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO: TECIDO E TECELAGEM DO UNIVERSO

A árvore está dada no germe, mas em função de um plano que não é dado. Assim como na música o princípio da organização ou de desenvolvimento não aparece por si mesmo em relação direta com aquilo que se desenvolve ou se organiza: há um princípio composicional transcendente que não é sonoro, que não é “audível” por si mesmo ou para si mesmo. Isso permite todas as interpretações possíveis. As formas e seus desenvolvimentos, os sujeitos e suas formações remetem a um plano que opera como unidade transcendente ou princípio oculto. Poderemos sempre expor o plano, mas como uma parte à parte, um não-dado naquilo que ele dá [...]. Plano de vida, plano de música, plano de escrita, é igual: um plano que não pode ser dado enquanto tal, que só pode ser inferido, em função das formas, pois ele é para essas formas e para esses sujeitos.

Gilles Deleuze

4.1.1 Linguagem e subjetividade

O tema da subjetividade tratado em nosso estudo almeja o vislumbre de uma “outra tela” para compreender alguns fenômenos que dizem respeito aos processos de Aprendizagem e suas relações com a subjetividade, num contexto em que a tecnologia é um actante modificador das relações entre os seres humanos e destes com o mundo. As tecnologias, num sentido geral, possuem capacidade de alterar a subjetividade humana, mas as tecnologias de comunicação digital, alteram-na ainda mais, por apresentarem a propriedade de trazer em seu bojo uma espécie de síntese de todas as tecnologias que as precederam. Em razão disso aglutinam em si a linguagem em sua potencialidade de signo icônico,

lingüístico, matemático e musical, entre outros, exigindo dos homens outro modo de relacionamento com a tecnologia digital, também uma outra forma de pensar, sentir, agir e mover-se com ela e por ela, uma nova subjetividade, portanto.

O tema é complexo e, certamente, não será aqui esgotado em sua amplitude e abrangência tendo em vista que a exploração da subjetividade como um fenômeno em si não constitui objetivo principal nesta tese, mas ocupam-nos as manifestações discursivas dos aprendentes que acabam por revelar, no universo semiótico que compõe seus depoimentos, pontos importantes da subjetividade que permeia o fazer pedagógico e o repertório de vida de cada um deles que logicamente reflete o repertório do contexto maior no qual esses aprendentes se inserem.

Os discursos dos participantes do Atelier, impregnados de signos e semioses, permitiram desvelar e antever até que ponto as interações tecnológicas estão mudando o modo do saber, do ser e do fazer pedagógico, portanto nossa subjetividade. Do mesmo modo, poderão revelar até que ponto um processo de Aprendizagem, em outros moldes, que não os até aqui institucionalmente postos, poderá dar conta de construir uma subjetividade que enriqueça de modo contínuo a relação dos aprendentes entre si e destes com o mundo.

Somos partidários da compreensão segundo a qual num processo de ensino em que a flexibilidade, a coerência e a constante renovação sejam as molas basculares, o professor-educador se reconhecerá como um eterno aprendente e passará a buscar constantes respostas para ter condições de propiciar ao educando-aprendente o aprimoramento de habilidades como pensar, raciocinar, valorar, investigar, indagar, relacionar, sintetizar analisar e produzir

conhecimentos e assim não apenas reproduzir e repetir os que já se encontram disponíveis.

No processo de Aprendizência segundo o concebemos, tão logo educador e educando obtenham respostas para suas indagações e dúvidas, outras perguntas deverão ser levantadas, quer na mesma direção, aprimorando práticas pedagógicas e conhecimentos já desenvolvidos, quer em outras direções, buscando outros caminhos e outros fazeres para as mesmas indagações, ou para outras tantas que se originarem deste novo encaminhamento. Assim, caminho buscado, objeto perquirido, seres buscentes estarão em contínua renovação e atualidade. O processo de busca responsável por um melhor fazer pedagógico deve ser constante.

Admitido o princípio de que a simples transmissão do conhecimento não consegue garantir a sólida construção de um sujeito capaz de reger os rumos de sua vida e do coletivo a que pertence, acreditamos que a principal tarefa do educador seja a de mobilizar, com seu trabalho educativo, seus educandos facultando-lhes uma efetiva atuação cidadã, a aquisição e a construção de conhecimentos bem como o desenvolvimento da Aprendizência como um processo que instrumentalize e facilite a vida pessoal e comunitária.

Neste outro fazer pedagógico será fundamental desvelar juntos (abandonando a velha prática passiva de dar conhecimentos já produzidos) as imbricadas implicações que envolvem a narrativa humana, num estudo da linguagem que capacite os aprendentes a transitarem entre as diversas possibilidades formais da língua, resgatando, reconstruindo, redefinindo, firmando valores comprometidos, efetivamente, com os interesses do coletivo.

Será sempre muito importante evidenciar que o nível do discurso não pode ser desconsiderado no ensino, pois, a todo ato de fala corresponde uma posição assumida no mundo que não advém do nada, mas do processo cultural do qual somos parte. Ao dizermos algo, estamos concordes ou discordes, como parte do conjunto das idéias que circulam na sociedade. Falamos e ouvimos sempre de um lugar social, ou seja, a atribuição do sentido de um texto é socialmente construída, logo, as formações ideológicas, cuja origem está nas formações sociais, materializam-se nas formações discursivas.

É a partir desse foco que, nesta tese, analisaremos a subjetividade expressa nas manifestações discursivas dos aprendentes que participaram da pesquisa.

Antes de definirmos o que entendemos por subjetividade, trazemos Fiorin (1998, p. 33-34), para corroborar o que acabamos de expor:

[...] se dissermos que o que caracteriza o pensamento humano é o caráter conceptual, o pensamento não existe fora da linguagem. [...] Quando se diz que não há idéias independentemente da linguagem, está-se falando de pensamento conceptual. [...] Por causa desta indissolubilidade, pode-se afirmar que o discurso materializa as representações ideológicas.

Discutir subjetividade é começar admitindo que a noção de sujeito é bastante complexa e tem sido discutida de modo controvertido pelas várias ciências que se debruçaram sobre o tema, mas, se observada pelo prisma da religião, a subjetividade foi tida por muito tempo como sendo o mesmo que alma, ou seja, uma subjetividade absoluta, divina. Já pelo prisma técnico-científico ela migrou por vários campos como o físico, o biológico, o sociológico ou cultural,

sendo compreendida, muitas vezes, pela ideologia dominante como algo a ser sufocado, eliminado, em nome de um determinado ponto de vista.

Na era da modernidade igualmente verifica-se a predominância de critérios técnico-científicos norteando a definição do que seja sujeito e por consequência subjetividade. Relembramos que para a Psicologia Behaviorista o sujeito não passava de uma soma de capacidades de responder a uma cadeia de estímulos-resposta, ou seja, um sujeito programável. Já para a História e para a Antropologia o sujeito era o resultado de determinismos sociais cuja subjetividade poderia ser um valor de troca ou um mero instrumento da estrutura social vigente.

Nesse contexto cabe-nos observar, de modo sucinto, que da segunda metade até o final do século que ora findou, ou seja, da teoria de Skinner para cá, as ciências sociais, da linguagem, da psique e do comportamento, entre outras, elaboraram várias teses para explicar os processos de subjetivação, gênese e construção do conhecimento, enfim da interação do sujeito com seu meio social.

Como já dissemos, não é propósito, aqui, nos aprofundarmos nesta temática, mas apenas evidenciar que essas noções têm transitado entre pólos extremos, projetando desde um sujeito totalmente dono de si até um sujeito completamente assujeitado pela ideologia ou determinado pelo social.

Mais recentemente chegaram até nós as concepções de Bakhtin (1986) para quem a interação do sujeito com seu meio se dá numa síntese dialética entre o individual e o social, entre a vida interior e exterior, ou seja, o psíquico e o ideológico. Por esse entendimento, nos processos de subjetivação, o sujeito não é totalmente dono de si, nem completamente interpelado pela ideologia, pois o individual e o social não se opõem, mas se fundem e se impregnam mutuamente.

Importa-nos, para os objetivos deste trabalho trazer as noções de sujeito/ subjetividade surgidas na Era Digital, com os albores do século XXI, em razão da interação contínua do homem com a máquinas, imerso num mundo de símbolos, ícones e imagens, que o teletransportam a qualquer lugar do planeta e mesmo para fora dele. Essa realidade levou Serres (1995, p. 47-48) a afirmar – poeticamente, metaforicamente – ser total ignorância da ciência distinguir o sujeito pensante e ativo do objeto passivo e pensado.

--Total ignorância dos atos de conhecimento! Simplesmente, os objetos conhecem de maneira diferente da nossa .

- Idéia insustentável.

Ela aponta o indicador em direção a janela

- Veja aqueles garotos jogando bola: os desajeitados tomam a bola como um objeto, enquanto os mais espertos servem-na como se ela lhe fosse superior: eles se adaptam aos passes e recuos. Acreditamos que sujeitos manipulam esta bola inflada; puro engano – ela traça suas relações. Para seguir sua trajetória é que a equipe se cria, se conhece, se apresenta. Sim, ativa a bola joga.

Tal evolução e diríamos até revolução fez com que as noções cristalizadas num paradigma de sujeito e subjetividade estanques, cedessem lugar a uma concepção de subjetividade como um conjunto imbricado e complexo de agenciamentos de sentidos, uma enorme teia de significados, mantidos e modificados pela linguagem em toda sua plenitude de signo icônico e lingüístico. Surge um novo cenário, uma nova tela onde podem conviver no mesmo palco, na mesma tessitura, conceitos ambivalentes e contraditórios que se orquestram em harmonia com a finalidade de concretizar-se em ações ou atos humanos em simbiose com a máquina.

Nesta Era o sujeito e a subjetividade, portanto, se estabelecem numa relação dialógica. Materializam-se, existem na linguagem e por ela são

determinados determinando-a. Concomitantemente, a noção de sujeito se funde e contracenando com a mesma equivalência de papéis com a noção de objeto. O humano se funde com a máquina, a realidade com a virtualidade.

No entanto, esta simbiose entre homens e máquinas ainda continua ser incompreendida ou no mínimo ignorada, principalmente pelas Instituições de Ensino que deveriam ser as promotoras dessa percepção e orientadoras de uma práxis que discutisse e reencaminhasse esta relação, afinal, nem tão nova assim.

Discutindo subjetividade, é importante também levar em consideração a interação humana com os signos que sabemos ser simultaneamente estética e cognitiva. Estética do ponto de vista da sensibilidade: os signos geram afetos e perceptos; é cognitiva porque resulta em representações e conceitos, mediatizados pelos elementos fundamentais das semioses que são os interpretantes. Todo signo gera nas subjetividades um conjunto de interpretantes, aquilo que o sujeito aplica ao signo para entendê-lo, fruí-lo ou a ele reagir. Esses interpretantes podem ser intelectuais e afetivos, mas também podem ser energéticos – isto é, uma reação orgânica, por exemplo, frente a um tema ou conteúdo que se esteja trabalhando no espaço escolar ou ao grito de que há um seqüestro no prédio em que se está.

A subjetividade é histórica e modelada culturalmente pelos jogos semióticos, que determinam valores e comportamentos. Os sistemas econômico-sociais produzem a subjetividade ao produzirem semioses que ordenam as formas de organização social e, portanto, a vida dos homens.

Guattari (1998, p. 33-34) referindo-se à subjetividade afirma:

Os dispositivos de produção de subjetividade podem existir em escala de megalópoles, assim como em escala dos jogos de linguagem de um indivíduo. Para aprender os recursos íntimos dessa produção – essas rupturas de sentido autofundadoras de existência –, a poesia, atualmente, talvez tenha mais a nos ensinar do que as ciências econômicas, as ciências humanas e a psicanálise reunidas! As transformações sociais podem proceder em grande escala, por mutação da subjetividade... Mas podem também se produzir em escala molecular – microfísica, no sentido de Foucault –, em uma atividade política, em uma cura analítica, na instalação de um dispositivo para mudar a vida da vizinhança, para mudar o modo de funcionamento de uma escola, de uma instituição psiquiátrica.

Neste panorama de mudança de percepções, de mudança de paradigmas, de revisão de concepções e de saltos tecnológicos a subjetividade e a linguagem passam a ter uma nova centralidade e, nos atos comunicativos, os interlocutores já não fazem do contexto um auxiliar para a interpretação das mensagens, mas o próprio contexto passa a ser o alvo da comunicação. Assim, em cada nova mensagem, contexto e seu sentido são postos em jogo, influenciando continuamente sobre o significado de futuras mensagens. Daí dizer-se que comunicação e cognição se desenrolam num processo de vinculação mútua. Observa-se, nestas últimas décadas, uma reedição potencializada e diferenciada da Era da oralidade, quando os contatos entre os menestréis e narradores se davam numa interação contextual e pessoal.

De acordo com Bougnoux (1999), as novas tecnologias e o mundo virtual começaram com a escrita que é a primeira telecomunicação. Poder-se-ia ir mais longe e afirmar que os mundos virtuais são constitutivos da humanidade, na medida em que são centralidades do imaginário. Assim, desde os primeiros momentos em que os menestréis fizeram as primeiras narrativas se fez

virtualização e, desde as primeiras pinturas ou gravuras rupestres, telecomunicamo-nos.

A tecnologia digital permitiu ampliar o leque de linguagens. Assim, a escrita deixa de ser a única linguagem para dar lugar a uma orquestra semiótica que harmoniza imagem, som, movimento e simulação, possibilitando originar ambientes infocomunicacionais alternativos que estão a serviço da virtualização. A propósito disso, citemos as comunidades virtuais de aprendizagem que proliferam no mundo, os *sites*, os *bloggers* e os *chats* de conversação por temática e interesse comum. Se considerarmos que a tecnologia, a cada dia, apresenta inovações e avanços, certamente ainda teremos mais ferramentas e dispositivos técnicos ao nosso dispor.

No ciberespaço, cada sujeito é um usuário que escolhe a definição de sua identidade, a sua forma de ser e se mostrar através de uma construção lingüística, icônica, musical e plástica e outras, que pode ou não corresponder a sua realidade física, mas que dispõe de uma realidade virtual, uma existência não-corpórea, mas, real. Nasce um outro indivíduo que não é formado apenas por um corpo e um espírito, que não é mais um conjunto de estímulos programados e previsíveis, nem tão pouco fruto do determinismo histórico. Nasce um sujeito lingüístico, cuja identidade é fluídica, e em constante movimento e sua existência efêmera é objetivada por processos lingüísticos complexos, mutantes, coletivos, polifônicos, enredados.

Nasce, enfim, um sujeito que não se objetiva apenas por critérios ontológicos ou físicos, mas que se materializa na linguagem, no contexto comunicativo e mediático, na interação. Sujeito que possui uma subjetividade

coletiva e virtual, que comporta inter-relações entre unidade e todo, entre o singular e coletivo, entre o tudo e o nada.

A linguagem, bem como a arte, é um território aberto e rico, sempre pronto a receber um espaço cultural em gestação ou um mundo de valores em decomposição e facultar que em seu seio se situem, tomem corpo, cresçam e se façam sentir como o cerne de uma outra construção que um novo tempo espera que aconteça, pois a arte é um espaço eterno; é um espaço-tempo onde passado e presente unificam-se num único e eterno instante, é um espaço onde o mundo se apresenta num *continuum* vital em que passado presente e futuro fundem-se na alquimia do verbo, das cores e das formas, assim como a realidade cósmica e as vivências estão fundidas.

A história da cultura do homem expressa pela linguagem enquanto arte é rica em nos mostrar, mais do que evidentemente, esta riqueza e propriedade do tempo eterno de que a arte é constituída. Guattari (1998, p. 31), ao tratar da função poética das linguagens em suas diversas formas de comunicação e expressão, como elementos que recompõem os universos de subjetivação e assim facultam os necessários rompimentos com velhos paradigmas, provocando, em decorrência, o surgimento de novos comportamentos e novas vivências, assim se expressa:

Cabe à função poética recompor universos de subjetivação artificialmente rarefeitos e re-singularizados. [...] essa catálise poético-existencial que encontramos em operação no seio de discursividades escriturais, vocais, musicais ou plásticas, engaja sincronicamente a recristalização enunciativa do criador, do intérprete e do apreciador da obra de arte. Sua eficácia reside essencialmente em sua capacidade de promover rupturas ativas, processuais, no interior de tecidos significacionais e denotativos

semioticamente estruturados a partir dos quais ela colocará em funcionamento uma subjetividade de emergência no sentido de Daniel Stern²⁰.

Faz-se importante perceber que o ato de comunicação é um processo de mediação que apresenta três modalidades, ou seja: a mediação corporal, a social e a semiótica. Mediação corporal porque as nossas representações são feitas a partir de nossa inserção corporal no mundo e também porque nos formamos dentro de uma dada cultura. Mediação social e cultural na construção de representações porque interiorizamos normas e valores da sociedade na qual estamos inseridos. Mediação semiótica à medida que existe relação entre o pensamento e os signos externos oferecidos pela cultura, porém o próprio pensamento é produto desses signos e ao mesmo tempo seu produtor. Logo, é em um processo circular que o pensamento se mediatiza em signos, os quais engendram o pensamento. Com as possibilidades oferecidas pela tecnologia de comunicação digital, as formas de interiorização e exteriorização do pensamento têm se tornado dia após dia mais icônicas, roubando o primado do verbal da enunciação.

Tivemos o objetivo de evidenciar, com o desenvolvimento das idéias desta seção até aqui expostas, que os dispositivos de produção de subjetividade produzem a mutação dessa subjetividade, capaz esta de operar transformações

²⁰ Daniel Stern, em sua obra *The impersonal World of the infant*, Basic Book Inc. Publishers, Nova York, 1985, explorou, sobremaneira, as formações subjetivas pré-verbais da criança, mostrando que não se trata de “fases” no sentido freudiano, porém de níveis de subjetivação que permanecerão ao longo da vida. Com esta postura ele nega o caráter superestimado da psicogênese dos complexos freudianos e que foram apresentados como “universais” estruturais da subjetividade. Em contrapartida, Daniel valoriza, desde o início, o caráter trans-subjetivo das experiências precoces da criança, que não dissocia o sentimento de si do sentimento do outro. “Uma dialética entre os afetos partilháveis e os afetos não partilháveis estrutura, assim, as fases emergentes da subjetividade. Subjetividade em estado nascente que não cessaremos de encontrar no sonho, no delírio, na exaltação criadora, no sentimento amoroso”.

sociais. Também entendemos como Guattari (1988) que cabe à linguagem em suas variadas funções, notadamente a poética, o papel de recompositora dos universos de subjetivação, uma vez que sua eficácia reside na capacidade de promover rupturas ativas nos tecidos sociais e recompô-los em novas subjetividades.

A seguir, descreveremos como se deram na vivência do Atelier esses processos de subjetivação, procurando, tanto quanto possível, articulá-los com as questões pedagógicas que vieram à tona neste transcorrer ou mesmo que puderam ser depreendidas ou lidas nas entrelinhas de nosso fazer como professores/alunos/ aprendentes.

4.2 PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO NO ATELIER

Na relação entre a construção da subjetividade e a multiplicidade e polivalência da linguagem, é que se pode perceber o papel significativo desempenhado pelos processos mediáticos contemporâneos e, em especial, dos novos agenciamentos da informação materializados pela linguagem hipertextual, nos hipercondutos do ciberespaço.

Vários são os elementos que operam as mudanças de nossa subjetividade, um deles diz respeito à celeridade, mas também à velocidade²¹ com que as informações são produzidas e circulam, modificando, complementando, ou

²¹ O uso desse termo, no presente trabalho, distingue-se de celeridade por conotar mais a capacidade de antecipação às necessidades de outrem. (Etges op.cit.) Celeridade implica ritmo, diferente de velocidade, portanto.

mesmo superando conhecimentos anteriores. Essa realidade exige um trato delicado com aqueles que, por um motivo ou outro, não conseguem acompanhar as mudanças da Era Digital.

Eu tive muita dificuldade de lidar com a tecnologia, me chateava até. A falta de conhecimento me deixava medrosa e sem vontade de lidar com o computador. Com esta disciplina percebo, hoje, o quanto é fundamental estar defendendo minhas posições e participando do contexto do mundo. É fantástico estar aqui na UFSC, na sala de aula e ao mesmo tempo participando do que se passa no mundo. Estar on-line com alguém no Japão ou no Canadá. É extraordinário. Adorei! Faria de novo esta disciplina (S29- A-7- TCDI, VHS 04)

O outro elemento está estreitamente ligado à compreensão das relações entre trabalho, cidadania e Aprendizagem. Ler não apenas os signos lingüísticos, mas outras linguagens empregadas pelo homem, analisar fatos e dados, compreender o entorno existencial e agir sobre ele, mostrar-se um interlocutor crítico e ativo diante das tecnologias de comunicação, localizar informações empregando-as criativamente, interagir em grupos de discussão, trabalho e estudo são gestos fundamentais para a vida cidadã.

Todo esse processo permitiu-me perceber que é possível mediar o ensino da Filosofia e de outros conhecimentos com a utilização da Tecnologia de Comunicação Digital (TCD). A tecnologia deve ser utilizada para possibilitar o exercício da Filosofia, despertando os alunos, estimulando-os para pensar sobre nossa realidade, não apenas conhecer a história da filosofia. Como a tecnologia está em constante aperfeiçoamento isto exige de nós também uma constante atualização, para acompanhar o processo. Assim, é preciso navegar sempre, conhecendo e criando novas formas de comunicação, pois para mim, navegar, também é viver. (S30-35-TCDIII)

Um terceiro elemento que tece o complexo quadro de mudanças da subjetividade é a tecnologia. Sabemos que é possível demonstrar que algumas características cognitivas podem ser comuns para toda a espécie humana, e além dela, para todas as formas de vida do planeta. Hoje se pode dizer que os modos de existir são engendrados pela época, cultura e circunstâncias concretas, nas quais estão as tecnologias que se entrecruzam e se amalgamam aos esquemas de significação e que Levy denomina de tecnologias de inteligência para ressaltar esse liame estrutural do sujeito com as ferramentas culturais. Dessa maneira, o envolvimento do sujeito nas redes de interações lingüísticas, técnicas e institucionais contribui fundamentalmente para a construção do modo humano de existir.

Acredito que o processo de construção deste novo conhecimento em questão: a tecnologia para a educação contribuiu de forma significativa para o meu pensar pedagógico. O conhecimento de novos instrumentos, novos recursos e novos modos de ensino auxiliaram para a minha prática educativa e foram momentos de suma importância. As dificuldades iniciais com a tecnologia foram dissipando-se no decorrer da Aprendizagem e hoje me enriquecem e contribuem para a construção de meu conhecimento. (S 31 A 27-TCDIII).

A tecnologia digital traz em seu seio elementos que ultrapassam fronteiras e provocam rupturas em vários campos da comunicação, afetando especialmente a interatividade. Tais rupturas podem também gerar ou promover o entrelaçamento de conhecimentos através de *links* e nós da rede hipertextual, o apagamento das fronteiras entre texto – imagem-som, leitor – autor, a relativização da objetividade do conhecimento. A memória coletiva dinamiza-se ainda mais por intermédio das tecnologias de inteligência. Da subjetividade

restrita de um único narrador, das bibliotecas de livros e dos acervos documentais, passamos ao universo das redes, aos hipercondutos da *WEB*, nos quais nossa história vai sendo escrita diariamente, *bite a bite*, por um coro de muitas vozes, perscrutadas por muitos olhares, com a fluidez e a dinamicidade que caracterizam o viver humano.

Esses três elementos acima explicitados desafiam as instâncias responsáveis pela formação dos homens para a vida em sociedade: as escolas.

Etges (no prelo), tratando da importância de ter os olhos voltados para o presente, explicita:

A educação para a compreensão e a interpretação não tem a finalidade de preparar para um futuro mítico, – o de um progresso infinito – o de correr sempre atrás do prejuízo. Este tipo de corrida para frente sem fim nem sentido, como se a felicidade e a realização estivessem sempre à frente, lá no futuro e não no presente. A educação para a compreensão e a interpretação olha o presente do aluno e leva em conta a experiência e as necessidades que os meninos e as meninas, os jovens têm aqui e agora. Educar para a compreensão é ensinar a fazer conexões, relações entre diversos saberes a partir de conceitos ou idéias-chave, isto é, que são problemáticas, porque não apresentam respostas únicas, que vão além das matérias escolares e que permitem explorá-las para aprender a descobrir relações, interrogar-se sobre os significados das interpretações dos fatos e continuar aprendendo.

Temos a ilustrar, com depoimentos dos aprendentes do Atelier, dispostos na páginas subseqüentes, como se têm manifestado as três modalidades de mediação já referidas.

Quanto à mediação corporal, todos sabemos que a escola possui um modelo que há muitos anos se impõe e forja o modo como os educandos devem se portar no espaço escolar. Este modo envolve maneiras de se vestir, de andar, sentar e se mover naquele espaço. Há regras de proibição a certos espaços, há

obstáculos a alguns acessos (mesmo numa escola que se diz pública, por exemplo, as salas de informática são “mecas” destinadas a alguns poucos escolhidos), e isto se reflete no modo como os educandos se comportam e reagem por ocasião da mudança das atividades educativas, ou seja, de uma sala de aula para um laboratório, para um espaço aberto ou para uma outra sala com almofadas ou poltronas, sem quadro de giz, ou a um convite de estudo ao ar livre, numa sala de cinema ou vídeo, etc...

Essa aparentemente simples mudança de espaço altera não apenas as posturas corporais, como a forma de comportamento dos educandos que vai desde a interpretação de que qualquer outro espaço de estudo, que não o convencional, pode significar um momento de não-aula, de dispersão e negligência educativa, até a apresentação de comportamento difícil de ser administrado em relação aos primeiros momentos de estudo e produção de conhecimento e aprendizagem fora desse espaço convencional. Muitas são as perguntas do tipo: quando é que vai começar a aula? Não teremos trabalho escrito? Mas a senhora não vai dizer como temos que fazer? E assim por diante, como se outros ambientes não fossem reconhecidos como espaços de ou para o conhecimento, por não estarem nos padrões tradicionais ou da “oficialidade”.

Observamos que inicialmente os aprendentes tinham dificuldade de reconhecer que aquele era um outro espaço para o estudo e a produção de conhecimentos, mostrando-se desacomodados, inquietos, desinstalados e com expressões de pouca intimidade com os objetos e artefatos tecnológicos que compunham esse outro espaço de construção do conhecimento.

O trato com o computador revelava, nas diferentes turmas e com diversos aprendentes, toda uma cultura antitecnologia que a sociedade e a própria escola muitas vezes cunha. Essa aridez expressava-se no modo pouco amigável com que alguns aprendentes lidavam com a máquina levando um certo tempo para sentirem que o laboratório era um outro espaço de estudo, aquisição e construção de conhecimentos. Anotamos manifestações reveladoras desse modo de sentir e conceber um espaço outro e o trato com a tecnologia:

Não tenho muita intimidade com a máquina, aliás, nem dela eu gosto. Tecnologia nunca foi meu forte. Nem sei lidar com isso, só uso o Word, como a colega X falou, assim como uma máquina de escrever melhorada. Aprendi que essa máquina só serve pra incomodar o homem, causar desemprego e muitas coisas ruins. Mas eu vim aqui por que era uma coisa nova que estava sendo ofertada, então vamos ver no que vai dar (S 31 - A 02, TCD I, VHS O1).

Com o desenvolvimento do trabalho e a lida com a tecnologia, íamos percebendo que a postura do corpo, o trato com a máquina e com a ambiente de estudo ia se alterando a olhos vistos. Os aprendentes passavam a concentrar-se no estudo quando necessário e quando a questão demandava, inter-relacionavam-se de modo amigável e cooperativo, resultando, assim, em um trabalho mais rico em uma vivência mais integrada e enriquecida pela co-participação.

A acadêmica, autora da manifestação acima transcrita, no final do trabalho, já tinha outra postura e outro discurso, outra forma de se expressar corporalmente com a máquina e também outro modo de pensar.

Esta disciplina superou minhas expectativas. Eu tinha outras informações sobre a tecnologia e sobre aulas com tecnologia. Eu imaginava que a professora ia lá na frente falar sobre tecnologia, mas depois percebi que não foi nada disso. Não imaginava que a gente lidaria com a tecnologia, produzindo tantas coisas a partir do que tínhamos. Senti que também criamos muito, assim, aprendi a dominá-la e produzir coisas novas para o meu aprendizado e conhecimento. (S 32- A 02, TCD I, VHS 03).

Outros aprendentes, ainda, espelharam em seus gestos corporais a herança de uma geração que cresceu ouvindo seus pais, seus professores falarem mal da tecnologia e por isso mostravam-se aversivos e ao mesmo tempo curiosos com esta nova relação. Talvez esse sentimento e comportamento misto sejam um sinal de que a subjetividade está mudando, uma vez que já existe uma aceitação de que a presença tecnológica em nossas vidas é um caminho sem volta.

Nossa intenção é provar, mesmo que em âmbito menor, que se pode perceber nos três níveis de mediação, acima comentados, mudanças lentas, mas que estão se engendrando cotidianamente no espaço social e também na ambiência educativa, muito embora nesta ainda de forma preconceituosa e deveras lenta, levando-se em conta que é justamente desse ambiente que as tecnologias deveriam partir e adquirir um ritmo acelerado, uma conotação séria e arregimentada em criteriosa análise e envolvimento.

Outros depoimentos importantes fazem parte do elenco das coisas observadas, gravadas, faladas, escritas e sentidas:

Acho a tecnologia bem dispensável para o viver humano. Eu não tenho nem uma intimidade com ela. Acho que ela está aí mais para o mal do homem do que para o bem dele. Tenho quase quarenta anos e vivi sem ela até agora. (S33 - A 30, TCDIII).

Na universidade, a questão da Tecnologia ainda está uma coisa utópica. A universidade fala de tecnologia como um monstro, como se ela fosse um mal, sem se dar conta que vivemos cercados de tecnologia desde que o homem produziu o fogo. Se eu me deixasse amedrontar pelo que se diz na universidade, eu não faria esta disciplina, mas eu sou curiosa, já trabalho com isto e estou aqui. (S 34 - A 07, TCDI).

Observa-se que há, nos depoimentos recortados, ainda que de forma implícita, a manutenção das figuras de poder, do *status quo* social, um reforço a alguns preconceitos e complexos introjetados durante anos de colonialismos de várias espécies. Uma redução dos cenários socioculturais a uma relação de causa e efeito.

Se pensarmos em termos de prática pedagógica dos profissionais que o atual modelo escolar forma, sentimos que a gravidade dessa defasagem produz um ensino inoperante, mero reprodutor de conhecimentos. Há uma dissonância claramente visível uma vez que muitos jovens que chegam à universidade já possuem conhecimento e lidam com a tecnologia e, portanto, carregam em si um modo diferente, pelo menos em relação aos seus professores, de perceber o mundo e de se portar no ambiente educativo.

A tecnologia, nas escolas, ainda está enclausurada, como um tema para poucos ou para seletos. Os informaticistas, ou mesmo funcionários sem formação específica são transformados em guardiões e o local das máquinas funciona como uma Meca sagrada, sendo seus guardadores, pessoas que precisam ser reverenciadas para permitir que mais pessoas tenham acesso a este local. Assim, o tempo passa e elas se tornam obsoletas sem que os alunos tenham usufruído (S 35 - A 01, TCDI VHS 01).

Eu já estou na terceira fase de pedagogia e só ouvi falar mal da tecnologia. Mas estou aqui por que sou curiosa e quero ver o que ela pode me ajudar para melhorar minha prática pedagógica. (S 36 - A 25, TCD II).

Eu sou um homem de cinqüenta anos e ainda não tenho muita amizade com isso aí. Aliás, tenho até um certo medo, uma certa aversão. Passei todo esse tempo de vida e não precisei dela pra sobreviver. (S 37 - A 30, TCDIII).

Pelos recortes discursivos percebe-se que há equívocos e falta de conhecimento do que seja tecnologia, bem como uma certa confusão sustentada pela idéia de que tecnologia seja uma invenção recente, um bem para poucos e um mal que alguns “gênios” criaram para muitos, nestes últimos tempos. Revela desconhecimento de que a tecnologia sempre foi mediadora do fazer humano, e sempre sustentou o fazer, as relações e os avanços da humanidade.

Nossa preocupação aumenta à medida que estamos trabalhando com uma geração que está praticamente pronta para sair da universidade e trabalhar nas escolas, quando não, já trabalha como um profissional da educação. Nas universidades o modelo cartesiano ainda se faz sentir fortemente no comportamento, na forma segmentada e maniqueísta de ver o mundo e de trabalhar conceitos e conhecimentos. Ainda temos muito ranço para superar e muitas frentes conjuntas a serem abertas e disponibilizadas.

Nesta próxima **Significação** recortada de uma conversa oral, podemos perceber que algumas posições começam a ser mudadas, porque a aprendente se percebe de outra maneira, se coloca como um outro tipo de agente, não apenas no contexto universitário, mas seguramente no seu contexto de profissional da educação e de cidadã.

Agora posso dizer que, de fato, aprendi nesta disciplina de TCD. Agora não faço disciplina para cumprir currículo nem para tirar notas. Não tenho mais medos: medo de nota, medo de não escrever o que a professora queria, medo de não estar agradando. Nesta experiência me senti à vontade. Não esperava

as horas chegarem para sair correndo da aula. Agora sei o que é aprender e o que significa trabalho em grupo e também pesquisa. Pela primeira vez, depois de dois cursos feitos na Universidade sinto vontade de que esta disciplina se repita, e digo sem medo nenhum, aprendi a pesquisar aqui. Estou torcendo pela TCDII. Sou uma pessoa diferente daquela que entrou aqui, no primeiro dia de aula. E sei que serei uma profissional melhor porque construí meu espaço e meu modo de conhecer. Nossa é outra coisa!!! (S 38 - A 7 - TCDI, VHS 04).

Daí nossa contribuição no sentido de apontarmos que urge um fazer pedagógico atualizado e em consonância com as necessidades de uma educação mais eficiente para os dias atuais nos quais a desarmonia se acentua quando nos deparamos com a realidade da prática cotidiana, das lidas com a tecnologia digital pelos jovens que estão na faixa etária de até 20 anos. Eles já vêm para a escola , como acima dissemos, trazendo de suas casas, de seu trabalho, uma intimidade maior com a tecnologia. Para eles a tecnologia é algo fascinante e desafiador mergulhando nas experiências de forma destemida e criativa. Todavia, ao chegar a universidade, deparam-se com um modelo antigo de trabalhos ainda escritos à mão (para dar demonstração de fidedignidade!), de provas orais, de proibições às salas de tecnologia, com poucos acessos à internet como um ambiente de pesquisa e questionamento. Ao invés de encontrarem um lugar de abertura, de discussão do que se pode fazer para bem aproveitar os recursos tecnológicos disponíveis, encontram um discurso superado e amargo, que, desconhecendo a trajetória da intimidade da humanidade com as ferramentas e a tecnologia, a apresenta como um mal para os homens, como algo que veio para corromper a “pureza humana”. Vejamos por exemplo o comentário de uma acadêmica participante de nosso projeto:

Trouxe para apresentar nesta aula esta gravura e o poema *A Casa* de Vinicius de Moraes para mostrar que é assim que eu comecei, nesta aula de TCD: sem teto, sem parede, sem nada no sentido tecnológico. Mas quero e sinto que vou construir-me e construir uma base para o meu conhecimento.(S 39 - A 46, TCDIV)

No momento em que fazíamos no LANTEC a anotação acima transcrita, porque a bateria da filmadora havia terminado em plena apresentação dos trabalhos, é que sentimos o quanto nos escapam do registro tantas riquezas ali acontecidas, tantos desdobramentos ali engendrados e o quanto Gilles Deleuze (2000, p. 200) tem razão em nos ensinar ver, perceber e, principalmente sentir que:

A linha nunca é regular, o ponto é apenas a inflexão da linha. Pois não são os começos nem os fins que contam, mas o meio. As coisas e os pensamentos crescem ou aumentam pelo meio e é aí onde é preciso instalar-se, é sempre aí que isso se dobra. Por isso um conjunto multilinear pode comportar rebatimentos, cruzamentos, inflexões que fazem comunicar a filosofia, a história da filosofia, a história simplesmente, as ciências, as artes. É como os desvios de um movimento que ocupa o espaço à maneira de um turbilhão, com a possibilidade de surgir num ponto qualquer.

Dar conta de anotar, descrever e comentar os fatos, os atos, os desdobramentos, as dobras e redobras que se efetivaram no transcorrer do processo de participação e pesquisa é uma tarefa humanamente impossível, mas sentir o quanto esta atividade ia se constituindo em algo importante para a vida de todos os que se envolveram com o movimento e o momento educativo nos incentiva a dizer que o conhecimento, o empenho e a vontade política podem trazer, às nossas escolas desatualizadas, o viço necessário à sua atualização. Cabe aqui salientar que a apresentação tímida e acanhada da poesia *A Casa*, acima referida, pela acadêmica autora da tela, desencadeou instantaneamente

nos vários aprendentes, um movimento corporal de dança e juntou vozes para cantar o poema, numa invocação carinhosa de algum momento da infância de todos nós.

Foram os vários momentos como estes que nos entusiasmaram e entusiasma a continuar acreditando que a escola deve se atualizar o quanto antes e que isto é perfeitamente possível e imediato. Os depoimentos nos animam a assim acreditar:

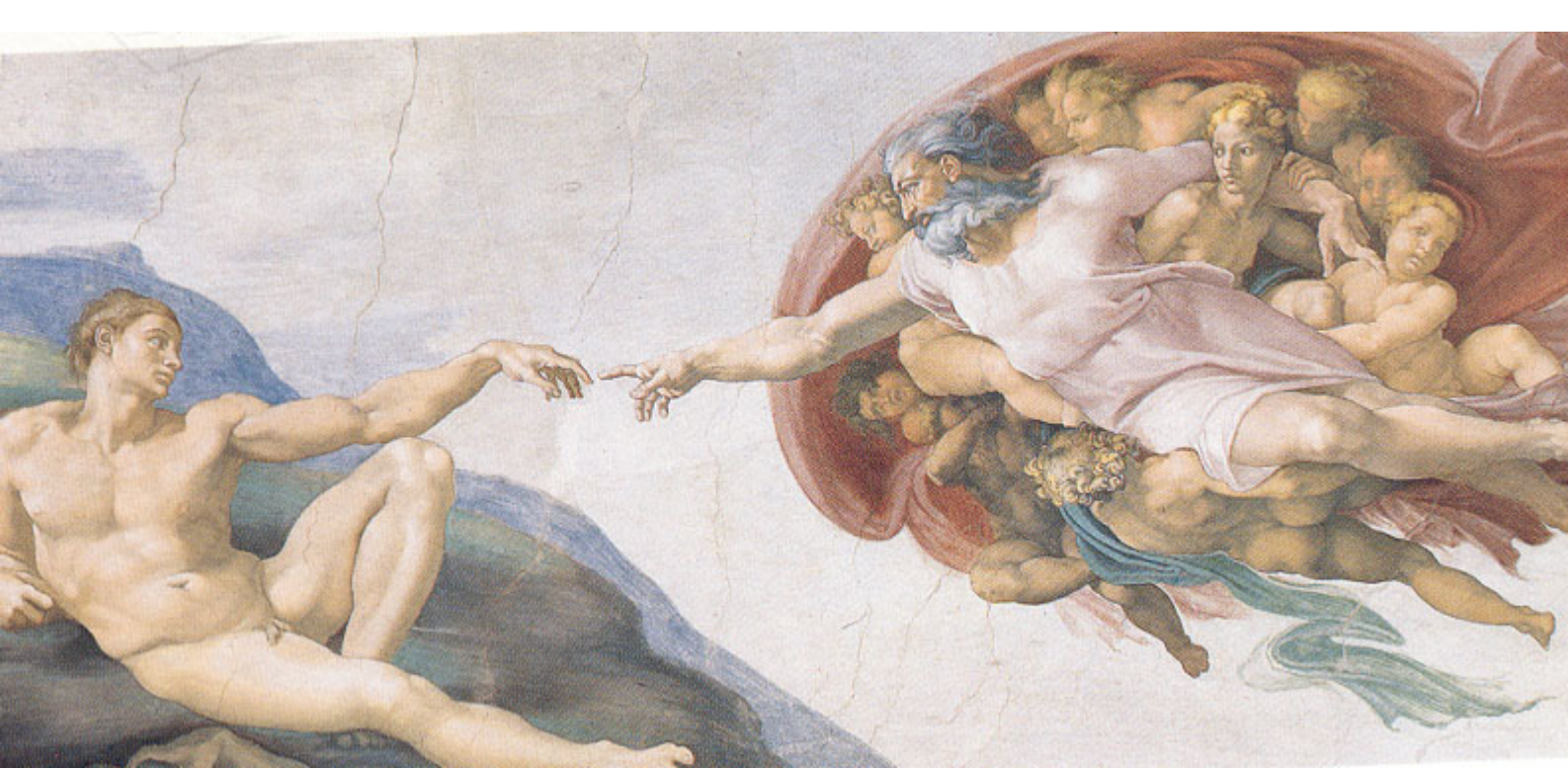
Descobrir que a tecnologia para a aquisição e construção do conhecimento foi a oitava maravilha para mim. Internet é uma coisa maravilhosa. A gente viaja pelo mundo e entende que a vida está “muito forte lá fora” que do outro lado do mundo tem alguém pensando como eu e me ajudando a pensar e ver de maneira mais ampla. Foi uma superação!!! Eu me “atualizei” e me atualizo cada dia mais ao estar “plugada” com o mundo. (S 40 - A 7 e 15 TCDI, VHS 04)

Dessas observações inferimos que há mudanças ocorrendo, ainda que de modo lento. E o atual descompasso, repetimos, poderia muito bem ser ajustado se nas universidades se discutissem, mais de perto, pontos e práticas, tomando decisões políticas que efetivassem um fazer pedagógico capaz de promover uma educação mais aberta e condizente com as necessidades que os sujeitos sociais apresentam, num contexto de vida permeado por avanços tecnológicos e científicos que a escola ainda está longe de incorporar e desenvolver. A universidade, porém, parece desconhecer o que se passa além de seus muros, mais por falta de vontade política do que por falta de capacidade de ser, de fato, o lugar das universalidades, da abertura, do debate e da produção de conhecimentos.

Há mil maneiras de tornar as universidades e escolas brasileiras o lugar do desenvolvimento e construção de novos conhecimentos e não apenas o lugar da mera reprodução dos conhecimentos produzidos além de seus muros. Está aí a era da tecnologia digital nos apresentando um outro modo de lidar com o conhecimento, com a linguagem e com a arte, com os seres humanos, pois através dela vemos e sentimo-nos conectados a uma imensa teia comunicativa sem fronteiras e sem tempo linear:

A atualidade das nossas percepções é comandada por agentes invisíveis que geralmente nos captam, mais do que os captamos: os pensamentos e as emoções virtuais, impossíveis de localizar, efêmeros. E estes, por sua vez, emergem do espaço mais virtual de todos: a consciência, uma consciência absolutamente inapreensível que está sempre aqui, agora, sem ser de nenhum aqui e de nenhum agora (LÉVY, 2001, p. 138).

Podemos dizer que a vida é um acontecimento-teia. É uma trama viva, de valores, pensares, “sentires” que se encorpam em rede-rede, rede-tela, rede-trama, que trama as vidas, que a todos enreda na dor ou na beleza cotidiana, pelo simples fato de existirmos todos, mesmo que por trama da vida de outras vidas, que teimam “telatramar”.



De obra em obra, de linhagem em linhagem, de transmissão em transmissão, a espécie humana é um único tecido, no qual cada membro é uma malha. As malhas só existem por causa do tecido, e o tecido por causa da malha. A inteligência, a moral, a obra de cultura estão na construção do tecido, na realização de sua extensão no espaço e no tempo mais do que na identificação estreita com um único nó ou um único motivo. Pois todos os nós se juntam, são feitos do mesmo fio e brilham com a mesma luz.

V-TELA

O símbolo pode ser comparado a um cristal que reflete de maneira diversa uma luz, conforme a faceta que a recebe. Pode-se dizer que ele é um ser vivo, uma parcela de nosso ser vivo, uma parcela de nosso ser em movimento e em transformação. De modo que, ao contemplá-lo e apreendê-lo como objeto de meditação contempla-se também a própria trajetória que se pretende seguir, aprende-se a direção do movimento em que é levado o ser.

[...] A percepção do símbolo é eminentemente pessoal, não apenas no sentido em que varia de acordo com cada indivíduo, mas também no sentido de que procede da pessoa como um todo. Ora, cada pessoa é, a um só tempo, conquista e dádiva; ela participa da herança biofisopsicológica de uma humanidade mil vezes milenar; é influenciada por diferenciações culturais e sociais próprias de seu meio imediato de desenvolvimento e a tudo isso acrescenta os frutos de uma experiência única e as ansiedades da situação que vive no momento o símbolo tem precisamente essa propriedade excepcional de sintetizar numa expressão sensível, todas as influências do inconsciente e da consciência, bem como das forças instintivas e espirituais, em conflito ou em vias de se harmonizar no interior de cada homem.

JEAN CHEVALIER

5.1 DA MOSTRA: TELAS MISTAS

De modo consciente ou inconsciente procurei símbolos que se enlaçam ora no passado, ora no presente: fio-*link*, trama-rede, tela-écran, mitos, deuses e ritos, rotas e metas para dar sentido a um fazer que aqui, em parte, apresentei.

Numa tecelagem viva cruzei fios de desejo, de experiências, de intensidades e de acontecimentos para urdir e vivenciar um processo de

Aprendência que se enreda com a tecnologia de comunicação digital como actante de um outro modo do fazer pedagógico e existencial dos homens.

Acredito que o que faz o ato educativo merecer o nome de Aprendizência é a possibilidade que este fazer nos abre no sentido de estreitar laços entre processos vitais e processos de conhecimento, pois a vida mesma se constitui em um *continuum* de trocas, de respeito às singularidades, de inscrições corporais e de ações de ensino e aprendizagem.

Evocamos, pois, a palavra Aprendizência ao invés de ensino- aprendizagem , por pretendermos dar ao ato pedagógico esta conotação de vida, de troca, de vivências educativas em permanente renovação e em constante convite à criação, à criatividade e à transversalidade. Também levamos em conta a questão dos avanços da tecnologia de comunicação digital que surge como mais um dos elementos estruturantes da cognição, demandando um intercâmbio e uma construção de conhecimentos de modo a requerer outras formas de relação entre os aprendentes para que o resultado dessa construção coletiva de conhecimentos esteja sempre à frente de seu tempo.

Urge que a Aprendizência de fato ocorra nas escolas tendo em vista que a humanidade entrou num ciclo de revisão de modelos, valores e práticas em razão dos últimos avanços tecnológicos que demandam outros modos do fazer, do atuar, do conhecer e do ser. Isso desencadeia mudanças em nossa subjetividade e não podemos a ela nos referir sem levar em consideração os diferentes vetores que se atravessam no mundo contemporâneo, dentre os quais o vetor tecnológico que ocupa um lugar de destaque.

Foi esta percepção e o desejo de contribuir para com um fazer pedagógico em outros moldes que moveram a busca teórico-prática da qual resulta esta tese.

Almirantes ou simples marujos vivemos numa sociedade configurada sob novos parâmetros: a sociedade da cibercultura, na qual as interações humanas, carentes de mediação tecnológica em seu amplo espectro, já se apresentam como algo incompleto.

Precisamos também de outras formas de interação, ou seja, precisamos do não-humano e da virtualidade. Nossos encontros e nossa identificação foram acrescidos de outros elementos que imprimem novas marcas ao nosso viver. Podemos estar *on-line* ou desconectados, moramos na rua dos Colibris, 114, mas também temos um outro endereço por meio do qual pessoas de qualquer parte do planeta nos localizam a qualquer momento: eu@ciberespaço.com ou [http:// www. tepreciso.com.br](http://www.tepreciso.com.br). Estamos passando de uma lógica binária de pensamento para a lógica da multiplicidade no pensar e no fazer.

Inserida nesta realidade a escola, mais que perceber tais transformações, necessita presentificá-las em suas ações educativas.

A pesquisa da qual resulta esta tese procurou vivenciar um fazer pedagógico de modo que os conhecimentos construídos no Atelier - TCD e no Atelier – Pesquisa fossem um *continuum* de intensidades vibrando sobre si mesmas, trabalhando temas e conhecimentos de maneira que cada multiplicidade se comunicasse entre si, circularmente, numa atividade autofecundadora, nômade, inquieta, sempre insatisfeita com a finitude e portanto dinâmica, configurando-se conotativamente como um uróboro que

guarda em seu seio a marca da infinitude dos movimentos inerentes à dinâmica da vida.

A construção dos aplicativos pedagógicos, a interlocução com os teóricos aqui analisados, os actantes em rede, os discursos trazidos à cena e tantos outros que pulsam, aguardando um outro espaço e momento de enunciação, confirmam que os aprendentes envolvidos nas atividades pedagógicas do Atelier puderam revisar seus conceitos e concepções em relação às atividades mediadas pela tecnologia e isso os levou a manifestarem-se diferentemente em relação ao fazer pedagógico no qual se moviam tradicionalmente, ou seja, o fazer da mera reprodução de conhecimentos. Eles passaram a sentir-se artífices, construtores de seu processo e co-autores de novos conhecimentos.

Todos sabemos que as universidades, não raro, em nome de um cientificismo e um academicismo estéreis, esquecem-se de dar lugar à arte, aos sentimentos, à multiplicidade de sentidos, cristalizando suas atividades em normas rígidas de impessoalidade e distanciamentos. Não é que estejamos falando de uma instituição da arte, nem de um *laissez-faire*, estamos nos referindo apenas a gestos cotidianos, de oportunidades, de acontecimentos que se dão nas salas de aula, como o fato de trabalhar com a poesia, com a imagem com a hipertextualidade mediatizadas pela tecnologia de comunicação digital e que não se constitui em um investimento fora do alcance de nossas instituições.

Falamos, pois, de clareza de objetivos em relação ao tipo de profissionais que estão sendo formados e também nos referimos à falta de vontade política de proporcionar mais agilidade de acesso aos meios para que mais estudantes tenham a tecnologia ao seu dispor na lida diária. Compreender a premissa de que

excluir os aprendentes desta mediação é minimizar suas chances de acesso a condições de vida mais digna, deve ser prioridade para a universidade, implicando repensar e reconduzir os cursos de formação de educadores.

Acredito que pude, no decurso deste trabalho, evidenciar a idéia de que educar na cibercultura implicará formar cidadãos conscientes, críticos e aptos a gerenciarem a informação o que implica em uma revisão do papel do educador que passa a perceber-se como um almirante das navegações no ciberespaço, como um arquiteto do conhecimento e um motivador da inteligência coletiva, não mais como um repassador de conteúdos.

Esse novo modo de mover-se no espaço educativo, demanda, pois, uma formação voltada à ecologia cognitiva em abordagens transversais que abandonem a concepção das disciplinas cindidas, fragmentadas

Este outro tipo de formação de educadores requer, por parte das universidades, uma revisão de suas grades curriculares que se mostram inoperantes e inadequadas à formação de educadores com o perfil necessário às novas práticas educativas, portanto, a universidade deve evoluir na direção de uma tessitura curricular hipertextual capaz de entretecer e interconectar pontos que permitam a flexibilidade e a polifonia de sentidos. Urge que reconheçam que a presença da tecnologia é um caminho irreversível e mais um dos meios necessários à construção de conhecimentos e à ampliação da rede de contactos e intercâmbios.

Nesses anos de estudo e movimento entre teoria e prática percebi-me, neste coletivo de humanos e não-humanos do Atelier-TCD e do Atelier-Pesquisa, pincelando as marcas esquecidas dos contatos mais humanos no espaço escolar,

reforçando traços para aceleração da marcha lenta da burocracia acadêmica. Também procurei colorir com outros matizes e tons as cores de sempre, traçando alguns esboços para outras telas mais amplas e criativas no fazer cotidiano das salas de aulas, esquecidas das cores da vida.

Os aplicativos pedagógicos construídos pelos aprendentes, os depoimentos registrados e manifestados durante todo o processo nos permitem afirmar que é possível construirmos uma escola mais dinâmica e mais condizente com o espírito de um outro tempo.

Creio ter conseguido provar que é de reencantamento, de seriedade e não de sisudez, de amor e ternura e não de banalidades, de gestos construtivos e não de atos paliativos, de palavras de afeto e não de discursos vazios que a Aprendizagem de constitui.

Não quero dizer que poderia ter feito mais e nem me refiro às esparsas, experiências sérias e reencantadoras que caminham na direção que viemos apontando. Falo dos procedimentos gerais e dominantes das universidades brasileiras. Digo antes que fiz o que pude, neste espaço universitário permeado pelas contradições que a própria sociedade vive. É nele que me movo e é a partir dele que retomo os movimentos necessários a uma dimensão em outra direção. As greves se interpuseram ao movimento de estudo e pesquisa, retardando o desenrolar, porém não entrecortaram o fluxo que escapou pelas necessárias linhas de fuga que o constituíram.

O laboratório no qual as atividades pedagógicas desenvolveram-se apresentou carências no que tange à assistência técnica, defasado tecnologicamente (ainda que seu nome contenha promessas de Novas

Tecnologias), lento em sua estrutura fechada a três chaves, muitos pedidos de permissão e algumas esperas para seu acesso. Importa que com tudo isso, ou com isso tudo acontecemos todos, cada qual em sua dimensão idiossincrática, que no todo resultou em uma experiência muito rica de Aprendizência porque de construções, mediações e acontecimentos que acompanharão nosso fazer e nosso viver.

Esta é a universidade que temos e o espaço que me foi possível por ora e não vejo nisto problema algum, mas oportunidade de crescimento, reconhecimento de índices e evidências que apontam por onde se devem reconduzir os passos rumo à construção de caminhos mais anchos, mediações efetivas, portas mais abertas, relações mais transparentes e afetivas para a construção de conhecimentos com uma dimensão transversal e *transversátil*.

5.2 DA MOSTRA: MANIFESTO

Se aceitarmos que arte significa o exercício de atividades tais como a edificação de templos e casas, a realização de pinturas e esculturas, ou a tessitura de padrões, nenhum povo existe sem arte. Muitas pessoas indignam-se ao ver certas cores numa tela, mas se tentarmos esquecer tudo o que ouvimos a respeito da grama verde e céu azul, e olharmos o mundo como se tivéssemos acabado de chegar de outro planeta numa viagem de descoberta, vendo-o pela primeira vez, talvez concluíssemos que as coisas são suscetíveis de apresentar as coisas mais surpreendentes. Ora, os pintores sentem-se, às vezes, como se estivessem nesta viagem de descoberta. Querem ver o mundo como uma novidade, e abandonar todas noções aceitas e todos os preconceitos sobre a cor rosada da carne e as maçãs amarelas ou vermelhas. Não é fácil livrarmo-nos dessas idéias ou preconceitos, mas, os artistas que melhor conseguem fazê-lo, produzem geralmente as obras mais excitantes.

E. H. Gombrich

Nos atos de escrita do gênero científico, há alguns sacralizados ritos que nos determinam modos do dizer. Há um deles que reza que quando se termina uma tese, precisa-se escrever uma conclusão.

Eu prefiro apresentar uma tela ou, melhor: telas. Sim, telas que resultaram do enredamento entre vontades, estudo, conhecimento, fazer pedagógico, compromisso profissional, leituras, orientações, discussões e vivências tecidas no Atelier - TCD da UFSC, mas “tintadas” na explosão dos aconteceres e acontecimentos que imprimiram em mim fortes marcas de Aprendizência, entusiasmo e conhecimento. Acho que já posso ver como é bonita a grama azul que meus pés pisam neste verde espaço sideral de uma perspectiva outra.

No desenvolvimento deste trabalho demonstramos as possibilidades de construção de um fazer pedagógico enlaçado com a tecnologia de comunicação digital que se apresenta como uma vivência rica e altamente significativa para a vida dos aprendentes.

De fios e tessituras, tramas e telas, de Aprendizência e “aconteceres” se urde minha vida, e se enreda meu fazer profissional e pessoal que se presentifica, em parte, neste trabalho que, sinteticamente, comentei nessa sessão. Mas novamente surpreendo-me, aqui, adolescência e volto a perguntar, na voz do pequeno príncipe, à nossa comum interlocutora:

- O que é um rito? Perguntou o pequeno príncipe à raposa.
 - É o que torna um dia diferente do outro. Respondeu ela.
- Exupéry

Tenho a certeza de que experimento mais um dia, diferente dos outros. Estou novamente frente a frente com um dos ritos que compõem minha marcha *urobórica* e eu me sinto bem, pois sempre gostei de mitos e pratiquei ritos.

Gostei dos mitos que contavam que deuses e deusas, em pé de igualdade, governavam a natureza e o destino dos homens. Pratiquei ritos de saudar o nascer e o pôr do sol, de pedir a bênção dos pais antes de dormir, de fazer pedidos à estrela cadente, de apanhar o buquê da noiva para ter a certeza de um casamento, de esperar Papai-Noel nas noites do Natal da infância e de ter sempre uma história para contar e um encanto para ouvir.

De gosto de mitos e prática de ritos fui feita: muito de poesia e sensibilidade e um pouco de praticidade. Com a poesia levo a crença nos homens e reconheço que o hoje de fato é um presente para ser vivido intensamente, para ser melhor do que o ontem, para não desanimar nunca, para evocar a paciência de Penélope nas longas esperas aos amadurecimentos necessários, a astúcia e o engenho de Ariadne na tecelagem dos fios que nos ajudam a sair dos labirintos todos. Com a poesia interpreto as personagens cujo *script* a vida traça, acredito em um mundo melhor, em uma educação mais eficiente, mais viva/vida, numa escola mais aberta, mais flexível, amalgamada com um fazer-prazer, mais próxima dos avanços da ciência e da tecnologia, de uma nova ética e de outra estética.

Com o pouco de praticidade de que fui feita escrevo artigos, esboço teses, cumprio horários, aceito algumas normas e escrevo conclusões (ainda que saibamos que tudo é provisório nesta vida).

Como produto deste trabalho, mais que conclusão, acreditamos que os objetivos de procurar observar como a tecnologia, além de produzir os resultados específicos, induz a inúmeras ações pelas quais os atores humanos acontecem, nas dimensões científicas, artísticas, administrativas e sociais.

Nosso objetivo foi atingido à medida que muitos dos aprendentes mesmo sem um maior contacto com disciplinas, assuntos e técnicas específicas, conseguiram desenvolver aplicativos pedagógicos envolvendo a transdisciplinaridade, ou seja, produziram com competência e aplicabilidade temas e conhecimentos de áreas específicas entrelaçadas a áreas de conhecimento as quais vinham estudando e dedicando-se no decorrer de seus estudos na graduação.

Em relação ao nível de conhecimento, experiência e contacto dos aprendentes com as tecnologias de comunicação digital, foi importante o salto qualitativo dado pela grande maioria dos participantes da pesquisa, alterando significativamente o modo como ocorreram as relações entre aprendentes e destes com a tecnologia, provando que, a conjunção de elementos teórico-metodológicos, técnicos, pedagógicos e afetivos, mostram-se favoráveis à reflexão e à produção de conhecimentos.

Ainda podemos apontar como resultados desta pesquisa que os movimentos de Aprendizagem coletivos e singulares, ocorridos durante as vivências educativas nos mostraram um momento rico e de fértil produção de conhecimentos, intercâmbios e trocas que podem ser indicativos para uma universidade formadora de educadores, cujo contexto educacional seja promotor da Aprendizagem de modo aberto, atual, flexível e condizente com os avanços

tecnológicos e científicos de nossa Era, delineando-se assim o perfil do educador necessário a um tempo outro.

E assim findo por dizer que sempre fiz questão de não negar em mim nem desobediência a algumas normas e nem minhas submissões a outras, nem meus anjos e nem meus demônios, nem a placidez de meu *ying* e nem a volúpia de meu *yang*, estou à vontade para dizer-me neste misto de aceitação e recusa que esta experiência valeu a pena; que certamente sou uma educadora capaz de contribuir, se não para melhorar a educação e a universidade, ao menos trazer para sua observação o quanto há por ser feito e o quanto um outro fazer pedagógico é possível, já e sempre, sem tantos rodeios, verbas ou recursos, mas com vontade política, conhecimento, empenho e discernimento.

E assim, com poesia e praticidade concluo que este trabalho foi acima de tudo gratificante porque me permitiu perceber que posso ainda fazer muito pela escola brasileira, pelos aprendentes todos que cruzarem meu caminho.

Alguns índices podem ter ficado e calado fundo, outros se apagaram no meio do caminho, outros ainda espreitam a presentificação, importa-me, porém, que entre as marcas expressas visíveis ou não, estejam os acontecimentos impulsionando outras pegadas em direção à Aprendizência para uma vida de completude e interações.

MOSTRA DIGITAL REALIZADA NOS ANOS DA GRAÇA DE 2002 E 2003.

COM A MARAVILHOSA CRIATIVIDADE, PRESENÇA ATUAL E VIRTUAL DE ATORES HUMANOS E NÃO –HUMANOS OS QUAIS CITO:

Professor Dr. Francisco Antonio Pereira Fialho Orientador
(Sua conexão feita crença em meu trabalho está presente em tudo.)

Prof. Dr. Norberto Jacob Etges Co-orientador (Sua participação presencial e virtual deu luz aos meus passos).

Prof. Dra. Araci Hack Catapan (Seu *link* tornou possível institucionalmente tudo o que se teceu, mais as promessas de uma tessitura que continua.)

Ana Matilde Pellarin Hmeljevski
(Sua presença, sensibilidade e talento de artista plástica, mas acima de tudo de ser humano excepcional tintaram meu trabalho com matizes de tom eterno)

Salésio Eduardo Assi (Sua competência bondade e conhecimento tecnológico estão expressos neste trabalho e farão sempre parte de minha vida.)

Aprendentes do TCDI, TCDII, TCDIII, TCDIV.
(Vocês são os principais artífices desta Mostra Digital, mas acima de tudo são razão de minha busca e incentivo para continuar construindo uma educação melhor.)

OBRIGADA DE CORAÇÃO!!!

MOSTRA DIGITAL
TRABALHOS DE ATELIER-TCD
TURMAS TCDI, TCDII, TCDIII.
LANTEC/ UFSC
FLORIANÓPOLIS 2002-2003

AUTORIA: APRENDENTES DO ATELIER TCD

REFERÊNCIAS

ASSMANN, Hugo. **Competência e sensibilidade solidária**: educar para a esperança. Petrópolis: Vozes, 2000.

_____. **Metáforas para Reencantar a Educação**: epistemologia e didática. Piracicaba: UNIMEP, 1996.

_____. **Reencantar a Educação**: Rumo à sociedade aprendente. Petrópolis: Vozes, 1998.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética de la creación verbal**. 2ª Edição: Madrid: Siglo Vinteuno, 1985.

_____. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1997.

_____. **A Cultura Popular na Idade Média e no Renascimento**: O contexto de François Rebelaís. 5ª edição: São Paulo: Hucitec, 2002.

BARBIER, Renee in **Multirreferencialidade nas ciências** e na educação. São Carlos: EDUFSCAR, 1998: 169..

BOHM, David. **A totalidade e a Ordem Implicada**: uma nova percepção da realidade. São Paulo: Cultrix, 1998.

BOUGNOUX, Daniel. **A comunicação na encruzilhada dos saberes**. Lisboa: SOPCOM, 1º. Congresso: As ciências da Comunicação na Viragem do Século, Resumo das comunicações, 22-24 de março de 1999, Fundação Calouste Gulbenkian, 1999.

BORTOLOTTI, Nelita. **A interlocução na Sala de aula**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

BRUNEL, Pierre. **Dicionário dos Mitos Literários**; trad. Carlos Sussekind, 2ª Edição: Rio de Janeiro: José Olympio, 1998.

BUGAY, Edson Luiz. **Hipermídia**. Florianópolis: Bookstore, 2000.

CAPRA, Fritjof. **A teia da vida**: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos. São Paulo: Cultrix, 1996.

_____. **O Ponto de Mutação**: a ciência a sociedade e a cultura emergente. São Paulo: Cultrix, 1997.

_____. **As Conexões Ocultas**: Ciência para uma Vida Sustentável. São Paulo: Cultrix, 2002.

_____. **O Tao da Física: um paralelo entre a Física Moderna e o Misticismo Oriental**. São Paulo: Cultrix, 2000.

_____. Sabedoria Incomum: **um livro excepcional, com idéias contemporâneas sobre ciência, metafísica, religião, filosofia e saúde.** São Paulo: Cultrix, 1995.

CARROLL, Lewis. **Aventuras de Alice no País das Maravilhas & Através do Espelho.** Edição Comentada. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2002.

CATAPAN, Araci Hack. **Tertium:** O novo Modo do Ser, do Saber e do Aprender. Florianópolis: UFSC, 2001.

CHEVALIER, Jean. **Dicionário dos Símbolos:** (mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores e números). 5ª edição: Rio de Janeiro: José Olympio, 1991.

DELEUZE, Gilles. **A Dobra:** Leibniz e o Barroco: Trad. Luiz B. Orlandi. Campinas, São Paulo: Papirus, 1991.

_____. **Bergsonismo.** 1ª edição: São Paulo: Editora 34, 1999.

_____. **A lógica do sentido.** 4ª edição – 2ª tiragem: São Paulo: Editora Perspectiva S.A. 2000.

_____. **Empirismo e Subjetividade:** ensaio sobre a natureza humana segundo Hume Trad. Luiz B. L. Orlandi. São Paulo: Editora 34, 2001.

_____. **Diferença e repetição.** Rio de Janeiro: Graal, 1988.

DELEUZE, Gilles; GUATARI, Félix. **O que é Filosofia?** 2ª edição: São Paulo: Editora 34, Coleção Trans, 1997.

_____. **Mil Platôs** – capitalismo e esquizofrenia. 1ª reimpressão: São Paulo: Editora 34, Coleção Trans, v.1, 1996.

_____. **Mil Platôs** – capitalismo e esquizofrenia. 1ª reimpressão: São Paulo: Editora 34, Coleção Trans, v.2, 1996.

_____. **Mil Platôs** – capitalismo e esquizofrenia. 1ª reimpressão: São Paulo: Editora 34, Coleção Trans, v.3, 1996.

_____. **Mil Platôs** – capitalismo e esquizofrenia. 1ª reimpressão: São Paulo: Editora 34, Coleção Trans, v.4, Reimpressão 2002.

_____. **Mil Platôs** – capitalismo e esquizofrenia. 1ª reimpressão: São Paulo: Editora 34, Coleção Trans, v.5, 1996.

DOMINGUES, Diana. **A arte no século XXI:** a humanização das tecnologias. 1ª reimpressão: São Paulo: Fundação e Editora UNESP, 1997.

ECO, Humberto. **Como se faz uma tese.** São Paulo: Perspectiva, 1989.

ELIADE, Mircea. **O Mito do eterno retorno;** Trad. José A. Ceschin. São Paulo:

Mercuryo, 1992.

ETGES, Norberto Jacob. Ciência, interdisciplinaridade e educação. In: JANTSCH, Ari Paulo, BIANCHETTI, Lucídio. (org.) **Interdisciplinaridade**: para além da filosofia do sujeito. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

_____. Estrutura versus subjetividade nas relações sociais: uma oposição de exterioridade? In: **Educação e Realidade**. Porto Alegre: 19(10), jan./jun de 1994.

_____. Produção do conhecimento e interdisciplinaridade. In: **Educação e Realidade**. Porto Alegre: UFRGS 18 (2): 73-82, jul/dez, 1993B.

_____. **Transversalidade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade no currículo**. Mímio. Florianópolis, 2001.

FIALHO, Francisco Antônio Pereira. **Ciências da cognição**. 1ª edição, Florianópolis: Insular, 2001.

_____. **Introdução ao Estudo da Consciência**. Curitiba: Genesis, 1998.

FIALHO, Francisco Antônio Pereira & SANTOS, Neri dos. **Manual de análise ergonômica no trabalho**. Curitiba: Gênese, 1995.

FIORIN, José Luiz. **Linguagem e ideologia**. 6ª edição: São Paulo: Ática, 1998.

(Série Princípios, 137).

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1986.

_____. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, Hubert L.; RABINOW, Paul. **Michel Foucault – Uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

_____. **Vigiar e Punir**. Petrópolis: Vozes, 1996.

_____. **Resumo dos cursos do Collège de France (1970 – 1982)**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1997.

_____. **A ordem do discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 1998a.

_____. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1998b.

_____. **Soberania e disciplina**. Rio de Janeiro: Graal, 1998c.

_____. **Verdade e Poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1998d.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.

HAWKING, Stephen. **O Universo numa Casca de Noz**. Trad. Ivo Korytowski. São Paulo: Arx, 2001.

GOMBRICH, E. H. **A História da Arte**. 16ª edição: Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos Editora S.

GUATTARI, Félix. **As três ecologias**. Campinas: Papyrus, 1990.

_____. **Caosmose**: um novo paradigma estético. 2ª reimpressão: São Paulo: Editora 34, Coleção Trans, 1998.

HEGEL, G. W. F. **Fenomenologia do Espírito**. 2ª edição, parte I: Petrópolis: Vozes, 1992.

ILLICH, Ivan. **Sociedade sem escolas**. 8ª edição: Petrópolis: Vozes, 1988.

KHRISHNAMURTI, J., Bohm David. **A eliminação do tempo psicológico**. São Paulo: Cultrix, 1995.

LATOUR, Bruno. **A esperança de Pandora**: ensaios sobre a realidade dos estudos científicos. Bauru: EDUSC, 2001.

_____. **A vida de laboratório**: a produção dos fatos científicos. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1997.

_____. **Ciência em ação**: como seguir cientistas e engenheiros sociedade afora. São Paulo: UNESP, 2000.

_____. **Jamais fomos modernos**: ensaio de antropologia simétrica. 1ª reimpressão: Rio de Janeiro: Editora 34, 1997.

_____. On Interobjectivity Translated by Geoffrey Bowker, revised by the author for a special symposium. In: **Mind, Culture and Activity**. An International Journal, 1996. The lessons of simian societies. Disponível em <<http://www.ensmp.fr/~latour>>.

LEFÉVRE, Fernando; LEFÉVRE, Ana Maria Cavalcanti; TEIXEIRA, Jorge Juarez Vieira. **O discurso do sujeito coletivo**: uma nova abordagem metodológica em pesquisa qualitativa. Caxias do Sul: EDUSC, 2000.

LÉVY, Pierre. **A conexão planetária**: o mercado, o ciberespaço consciência. São Paulo: Editora 34, 2001.

_____. **A ideografia dinâmica**: rumo a uma imaginação artificial? São Paulo: Loyola, 1998a.

_____. **A inteligência coletiva**: por uma antropologia do ciberespaço. São Paulo: Loyola, 1998b.

_____. **A máquina universa**: criação, cognição e cultura informática. Porto Alegre: Artes médicas, 1998c.

_____. **As tecnologias da inteligência**: o futuro do pensamento na era da informática. 4ª reimpressão: São Paulo: Editora 34, 1997a.

_____. **As árvores de conhecimentos**. São Paulo: Escuta, 1995.

_____. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

_____. **O Fogo libertador**. São Paulo: Iluminuras, 2000.

_____. **O Que é o Virtual?** 1ª reimpressão: São Paulo: Editora 34, 1997b.

_____. **Os perigos da máquina-universo**. In: PESSI-PASTERNAK, Guitta. **Do**

Caos à Inteligência Artificial. São Paulo: UNESP, 1993b, p. 76-130.

MATURANA, Humberto. **Emoções e Linguagem na Educação e na Política.**

Tradução: José Fernando Campos Fortes; Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

_____. **La realidad:** objetiva o construída? (v.II) Barcelona, Anthopos, 1997.

_____. **La democracia es una obra de arte.** Bogotá. Cooperativa Editorial magistério, 1995.

_____. Francisco J. Varela Garcia. **De máquinas e seres vivos:** autopoiese – a organização do vivo. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. 3ª edição: São Paulo: HUCITEC, 1994.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). et al. **Pesquisa social:** Teoria, Método e Criatividade. 6ª edição: Petrópolis: Vozes, 1996.

MOORHOUSE, A. C. **A história do Alfabeto.** México Fondo de Cultura Económica, 1993.

MORIN, Edgard. **Da necessidade de um pensamento complexo**. In: MARTINS, F. M.; SILVA, J. M. (orgs). Para navegar no século XXI – tecnologias do imaginário e cibercultura. Porto Alegre: Sulina, 1999.

NELSON, Theodore. **Computer Lib/Dream Machines**. Berkeley: Tempus Press. 1987. Literary Machines . Toronto. Canadá.

OLIVEIRA, Renato da Silva. **Dicionário Compacto de Informática**. São Paulo: Rideel, 1997.

ONG, Walter. **Oralidade e Cultura Escrita**. São Paulo: Papyrus, 1998

PARENTE, André. **Imagem Máquina: a era das tecnologias do virtual**. 2ª edição: Rio de Janeiro: Editora 34, 1996.

_____. **O Virtual e o Hipertextual**. Rio de Janeiro: Pazulin, 1999.

PENROSE, R. A. **A mente nova do rei**. Rio de Janeiro: Campus, 1993.

PIAGET, Jean. A Epistemologia genética. In: **Os pensadores**. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

.

_____. **Psicologia e pedagogia**. Rio de Janeiro: Forense Universitária. 1988.

PRIGOGINE, Ilya. **O fim das Certezas**: Tempo, Caos e as Leis da Natureza. São Paulo: UNESP, 1996.

PRIGOGINE, Ilya e Stengers, I. **A nova aliança**; metamorfose da Ciência. Brasília: UnB, 1997.

RAMAL, Andréa Cecília. **Educação na cibercultura**: hipertextualidade, leitura, escrita e aprendizagem. Porto Alegre: Artemed, 2002.

SANTAELLA, Lucia, NÖTH WINFRIED. **Imagem**. São Paulo: Iluminuras, 2001.

SCHNITMAN, Dora Fried. **Novos paradigmas, cultura e subjetividade**; Trad. Jussara Haubert Rodrigues. – Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

SERRES, Michel. **Diálogo Sobre a Ciência, a Cultura e o Tempo**: Conversas com Bruno Latour. Lisboa: Quadratim Editores Gráficos, Ltda, 1996.

_____. **A lenda dos Anjos**. Trad; Rosângela Vasconcellos Tiburcio. São Paulo: Ed. Aleph, 1995.

_____. **Atlas**. Instituto Piaget; Lisboa: Gráfica Manuel Barbosa & Filhos, Ltda., 1997.

THOME, Zeina Rebouças Corrêa. **O Parlamento das Técnicas e dos Homens**: Um estudo sobre as redefinições do Trabalho numa indústria da Zona Franca de

Manaus. Florianópolis: UFSC/CTE, 2001.

ANEXOS

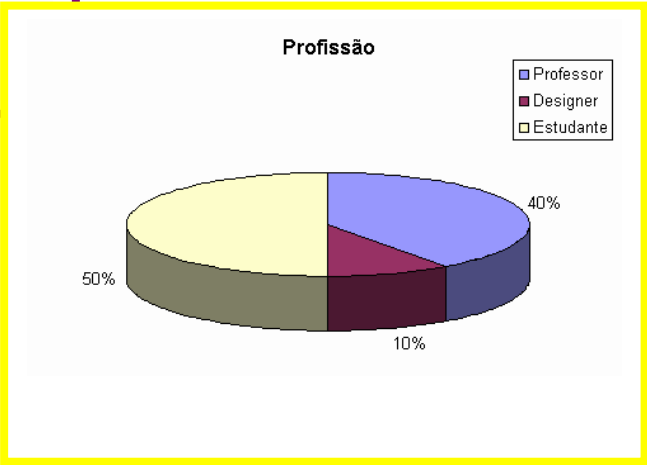
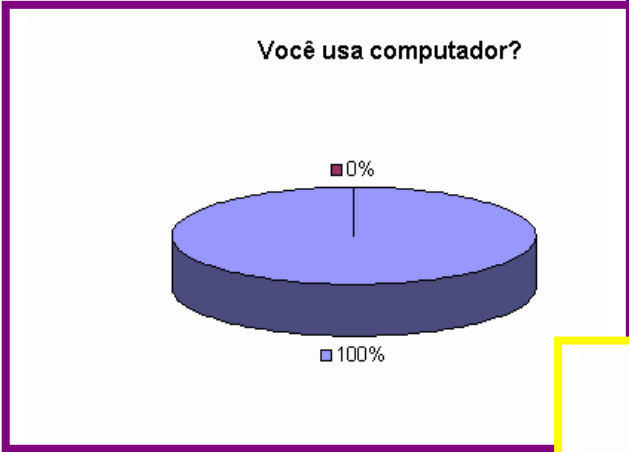
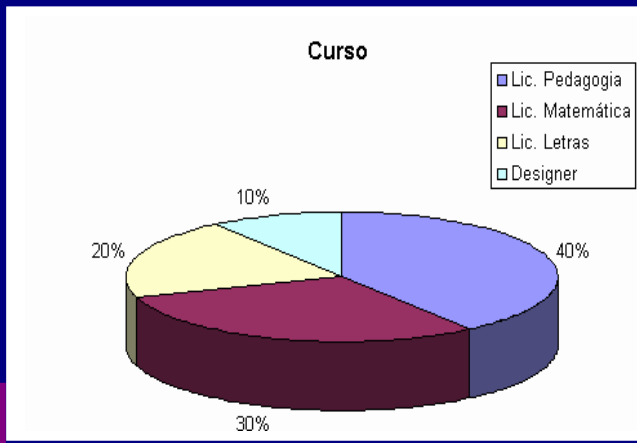
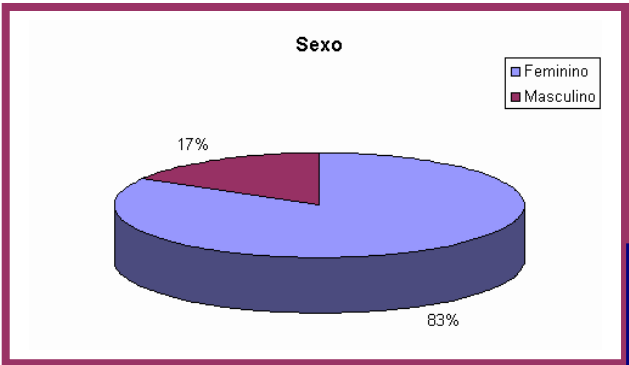
ANEXO 01

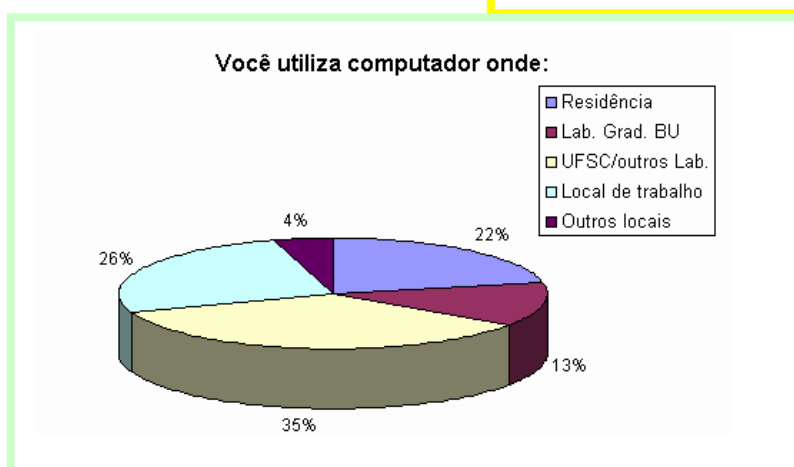
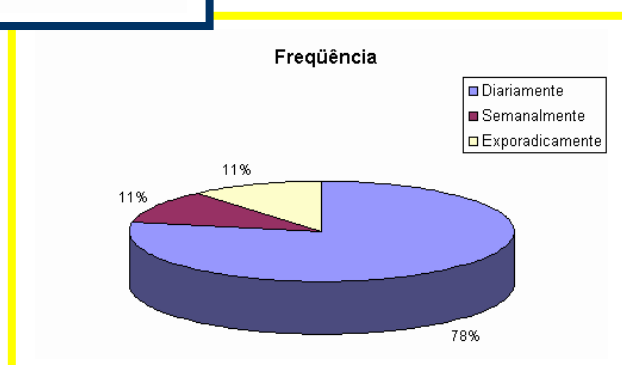
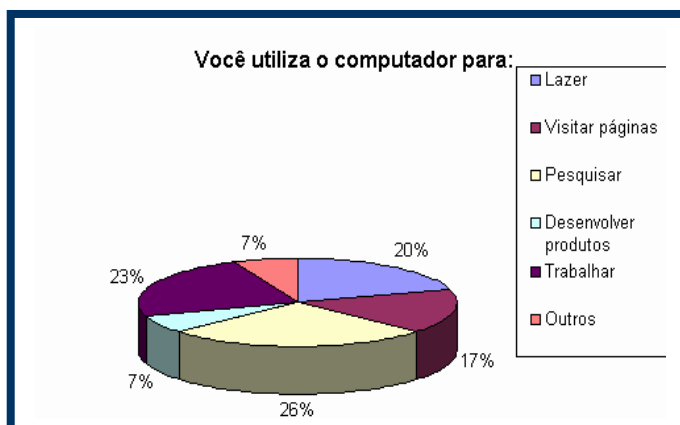
PERFIL TCDI

Indicando um perfil - Disciplina: Comunicação Digital e Transposição Didática - Profª Dra. Araci Hack Catapan - 20021						
1. Identificação						2. Curso
Sexo						Forma
Nome	F	M	Data Nascimento	Idade	E-mail	D
Claudia Flosi Pesce	1		15/7/1975	29	claudinha_pesce@yahoo.com.br	1
Carla Cristina de Souza						
Janaina Stein						
Elaine Pinheiro	1		1/9/1977	27	elaineep@zaz.com.br	
Elisangela Rodrigues Santos	1		28/6/1982	22	liufsc@yahoo.com.br	1
Flávia Joenck de Oliveira	1		1/6/1982	22	flaviajoenck@yahoo.com.br	1
Janaina Loppnow	1		24/2/1973	31	jloppnow@ig.com.br	1
Jaqueline Anderson	1		29/4/1981	23	jaqueline_and@bol.com.br	1
Marlene Cardoso	1					
Ana Matilde Pellarin de Hmljevski	1					
Leandro Zelezio Adriano		1	30/8/1981	23	leufsc@yahoo.com.br	
Max Guntzel		1				
Leila Oliveira Di Pietro	1		29/1/1978	26	ufam.sc@ig.com.br	1
Verônica Ribas Curcio	1		17/6/1980	24	dreiuundreizig@hotmail.com	1
	10	2		19		7

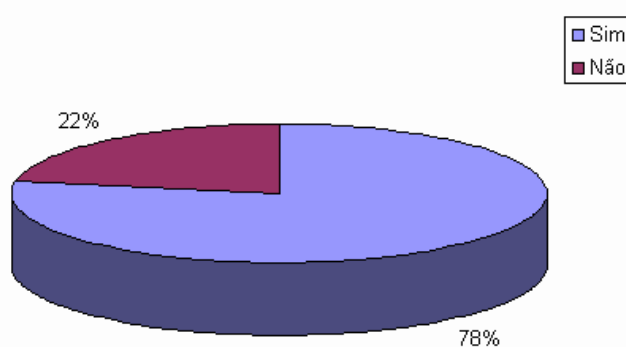
A	B	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y
1	Indicando um perfil - Disciplina: co												
2	1. Identificação												
3													
4	Nome	D	N										
5	Claudia Flosi Pesce	1											
6	Carla Cristina de Souza												
7	Janaina Stein												
8	Elaine Pinheiro												
9	Elisangela Rodrigues Santos												
10	Flávia Joenck de Oliveira												
11	Janaina Loppnow												
12	Jaqueline Anderson												
13	Marlene Cardoso												
14	Ana Matilde Pellarin de Hmljevski												
15	Leandro Zelezio Adriano												
16	Max Guntzel												
17	Leila Oliveira Di Pietro												
18	Verônica Ribas Curcio												
19		1	0		0	0		0	0		6		4
20													
21													
22													

A	B	Z	AB	AC	AD	AE	AF	AG
1	Indicando um perfil - Disciplina: co							
2	1. Identificação							
3								
4	Nome	Com	Cidade	Ano				
5	Claudia Flosi Pesce		São José dos Campos	1990(M1996)	1993(M1999)			
6	Carla Cristina de Souza							
7	Janaina Stein							
8	Elaine Pinheiro		Florianópolis	1993	1995	1		
9	Elisangela Rodrigues Santos		Taió - Santa Catarina	1997	1999		1	
10	Flávia Joenck de Oliveira		Florianópolis	1997	1999	1		
11	Janaina Loppnow		Rio do Sul	1988	1990			Al
12	Jaqueline Anderson		Florianópolis	1997	1999			
13	Marlene Cardoso							
14	Ana Matilde Pellarin de Hmljevski							
15	Leandro Zelezio Adriano		Florianópolis	1997	1999		1	
16	Max Guntzel							
17	Leila Oliveira Di Pietro		Florianópolis	1992	1994	1		
18	Verônica Ribas Curcio		Florianópolis	1995	1997			1
19		0						
20								
21								
22								

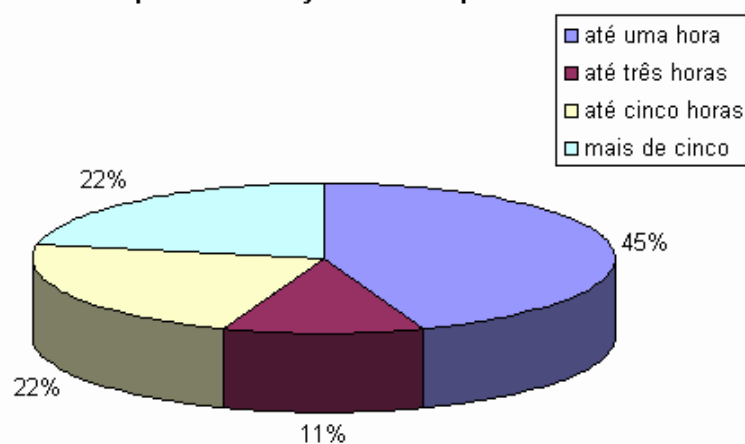




Você fez curso de informática:



Tempo de utilização do computador:

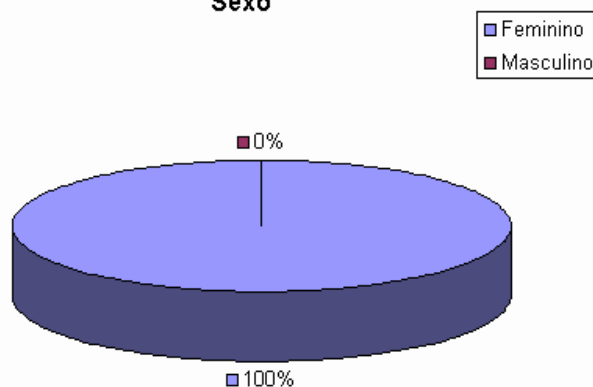


ANEXO 02

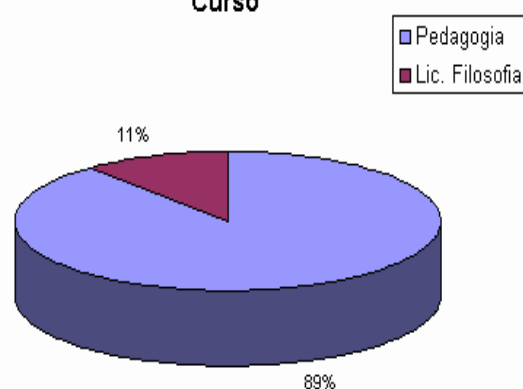
PERFIL TCD II 2002.2

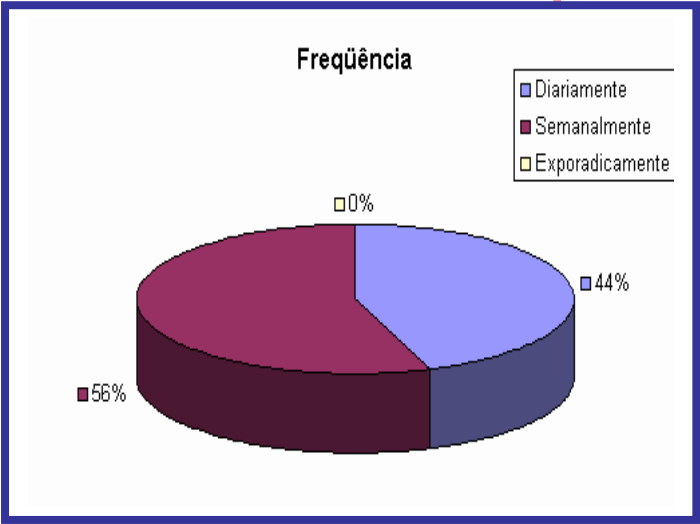
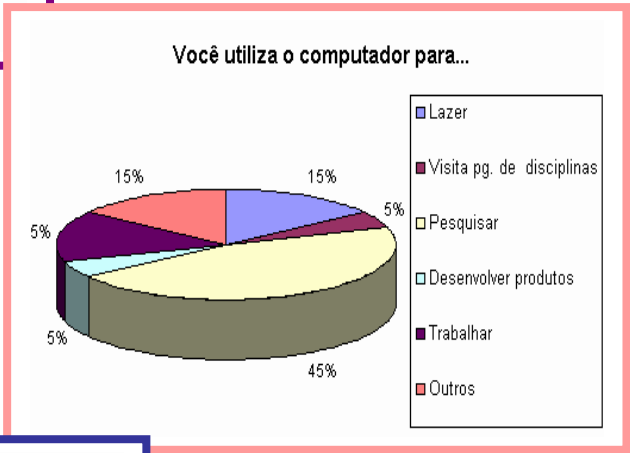
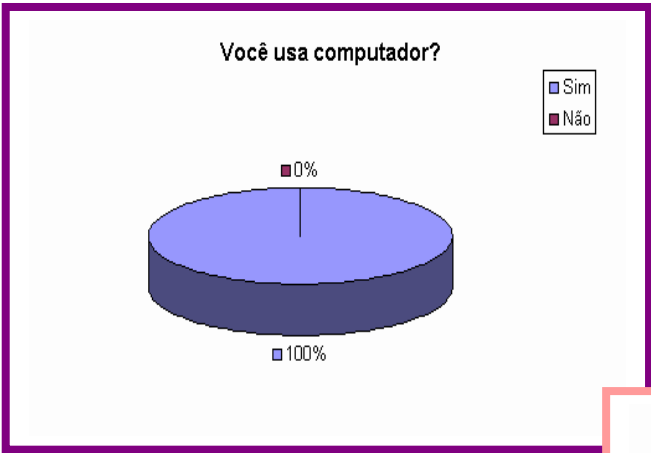
1. Identificação		Tempo					7. Você gosta de trabalhar com esta turma?
Nome	Semanalmente	Exporadica	até uma hora	até três horas	até cinco horas	Mais de cinco	Muito
Dóris Roncarelli			1				1
Viviane Raulino	1			1			1
Luiza Souza Ioppi			1				
Andréia Maria	1			1			1
Michelle Bianchini de Melo	1			1			1
Daniela Kreuch	1			1			1
Alessandra Silva	1			1			1
Joelma Marçal de Andrade						1	1
Alessandra Honorato			1				
Fernanda Anbrosio							

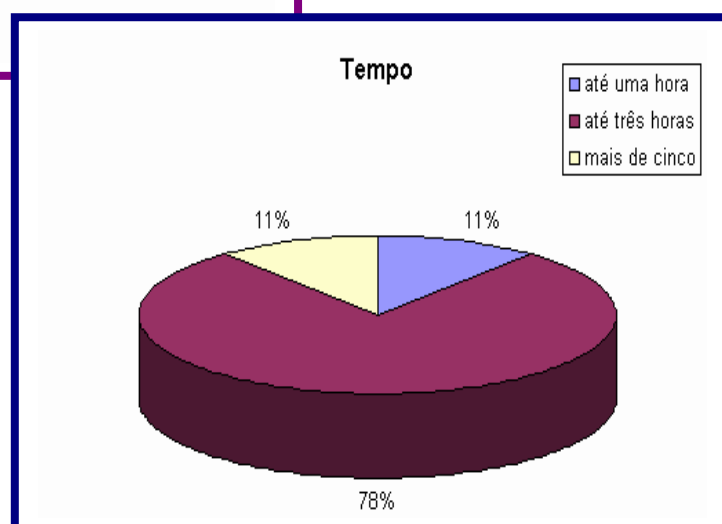
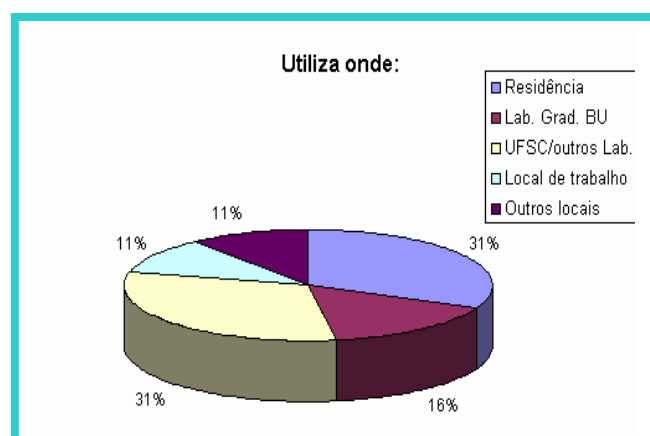
Sexo



Curso



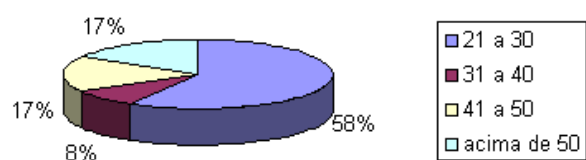




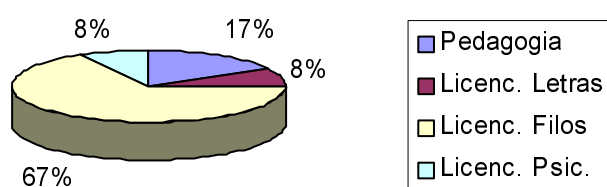
ANEXO 03

PERFIL TCD III

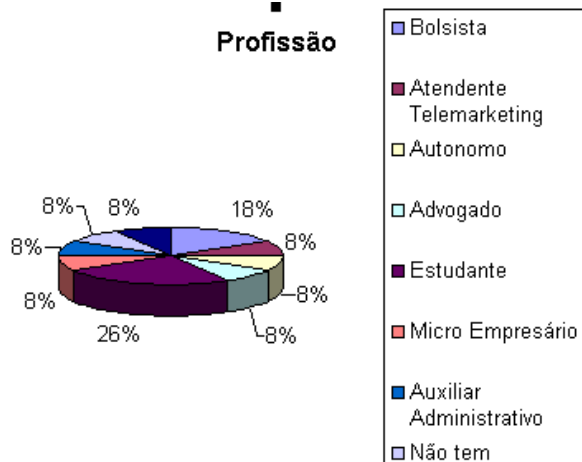
Indicando um perfil - Disciplina		6. Você utiliza computador:					
1. Identificação		Para					
Nome		Laser	Visitar pg. de disciplinas	Pesquisar	Desenvolver produtos	Trabalhar	Outros
Ana Paula Vansuita						1	
Camila A. P. da Costa	1	1		1			
Eliane Bruning	1	1		1			
Jailson Pereira da Silva				1		1	
João Camerino S. Furtado				1		1	
Juarez Dornelles Prestes				1			
Karen Letícia da Silva	1	1		1			
Luiz Antonio Grocoski	1	1		1	1	1	
Marcio Andre Senem	1	1		1	1	1	1
Tania Aparecida Kuhnem						1	
Tania Maria Lacerda Tonelli	1	1		1		1	
Vanderlei Copetti				1			1
	6	6		10	2	7	2



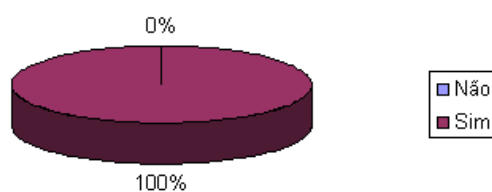
Cursos

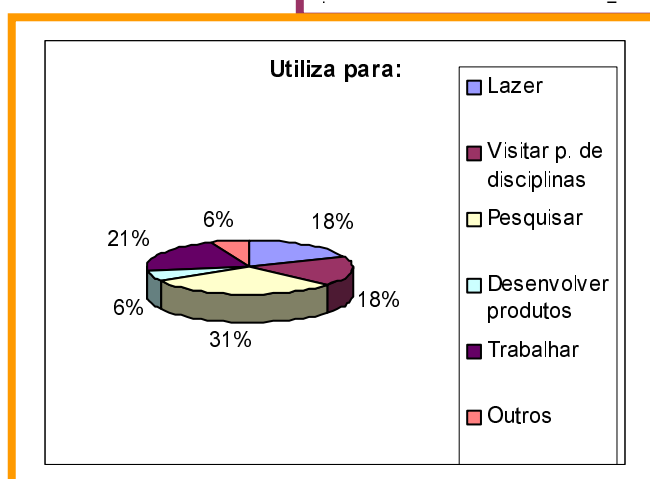
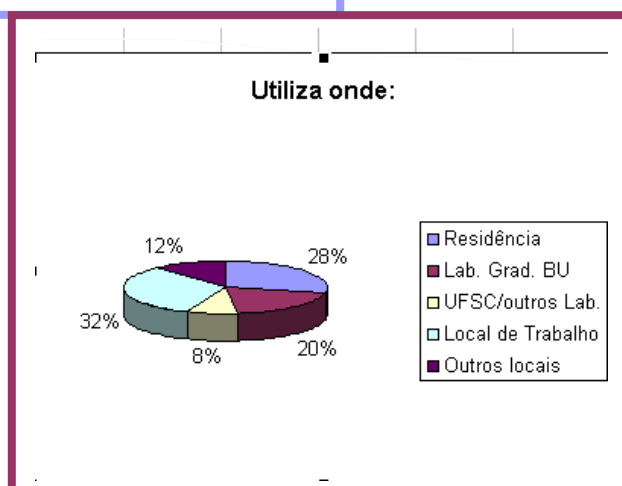
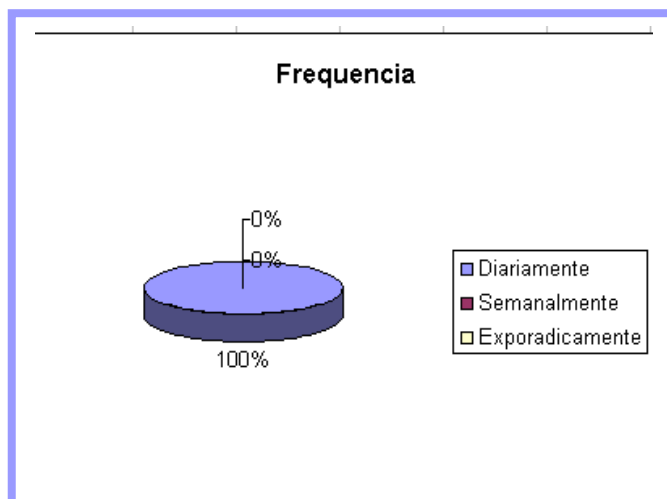


Profissão



Utilização do computador





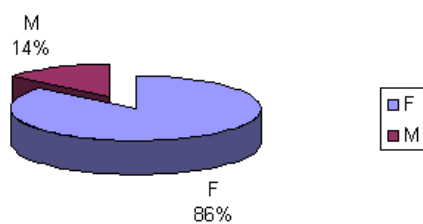
ANEXO 4

PERFIL TCD IV 2003.2

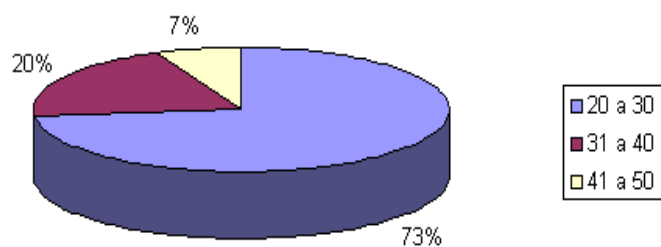
indicando um pemi - Disciplina: com

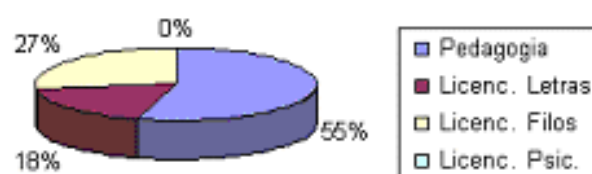
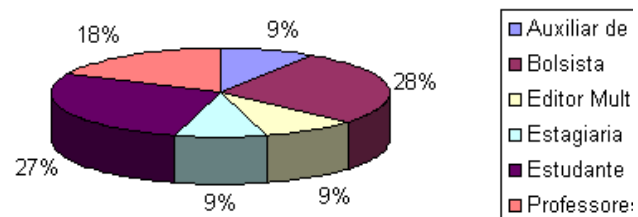
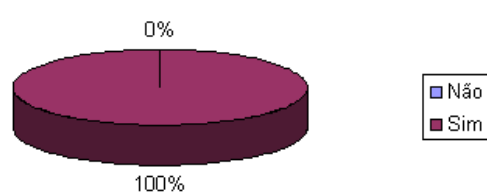
1. Identificação		13. Profissão		
Nome	Outros	O que:	Profissão	Função
Angelica Conceição Vieira Correia			Estudante	
Daniel d. Starling			Bolsista	
Cammila Bianca de Souza			Bolsista	
Nelci Vera Shuck			Bolsista	Auxiliar
Dirlei Ines Thiel			Professora	Professora
Ingrid Kleist Clark Nunes			Bolsista	Disponibilizar documentos h
Juliana Miroski			Estudante	
Luciana Marica Costa Machado			Estudante	
Elis regina Hamilton			Professora	Ensino Religioso e Filosofia
Mara Aparecida A Rosa Siqueira			Aux de Marketing	Aux. De Marketing
Iara Vieira			Estudante	
Silvana Hamilto			Professora	Professora
Salésio Edvando Assi			Editor Multimídia	
Maria Aparecida da Silva			Estagiaria	Estagiaria de serviço social

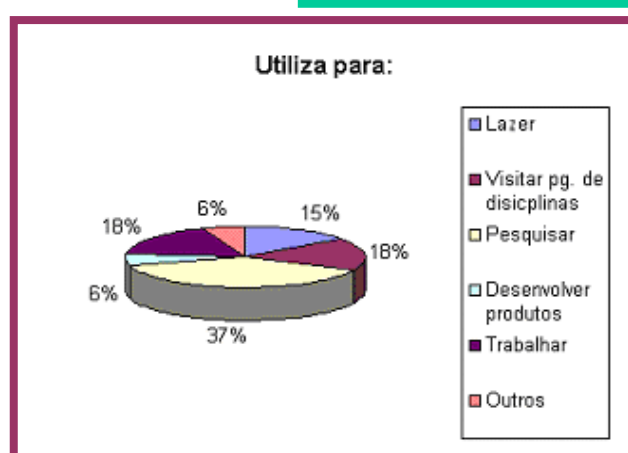
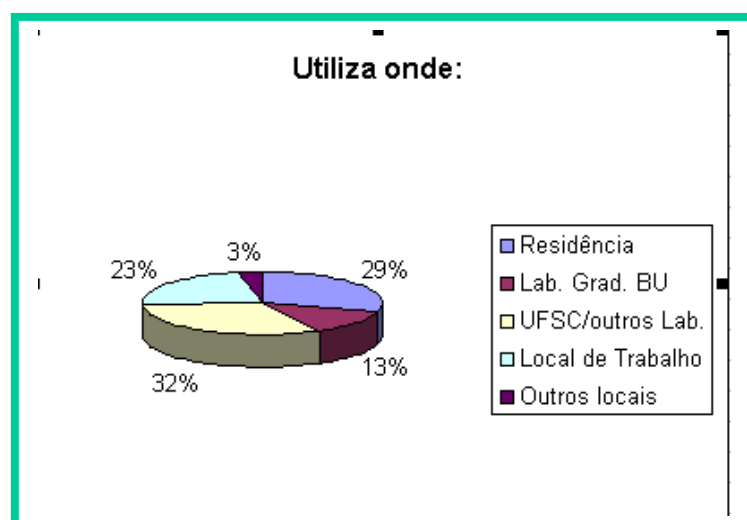
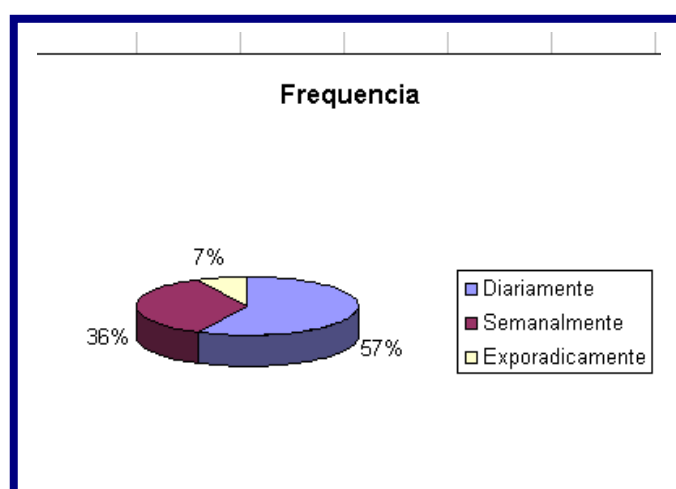
Sexo



Idade

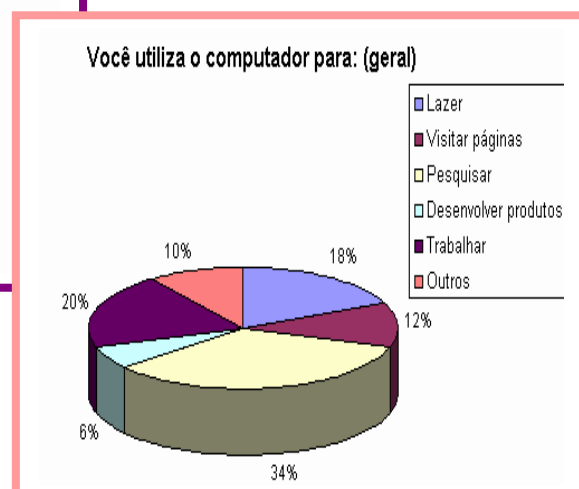
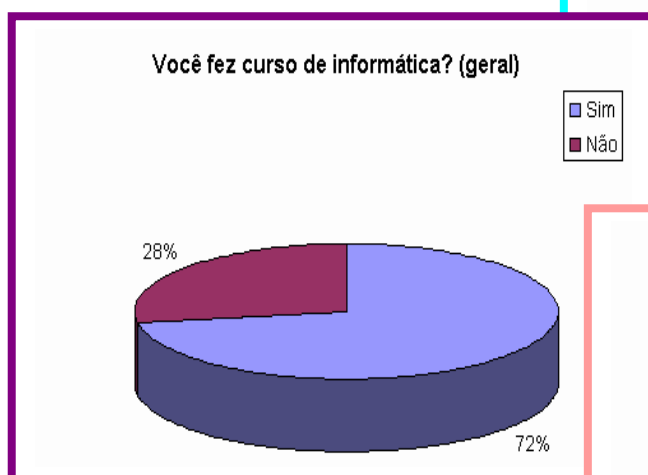
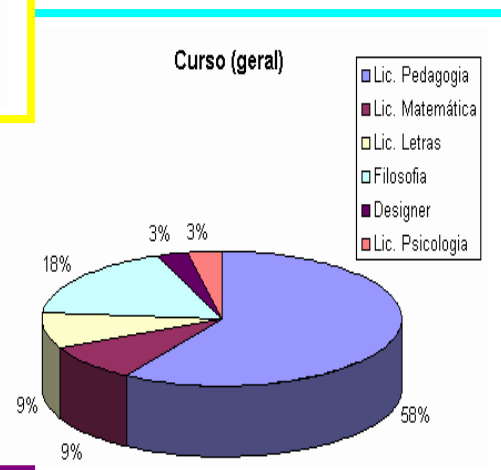
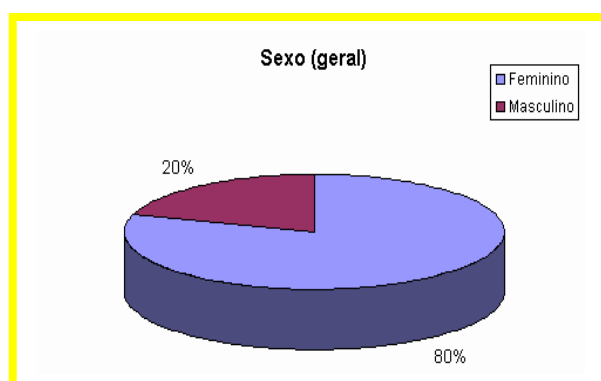


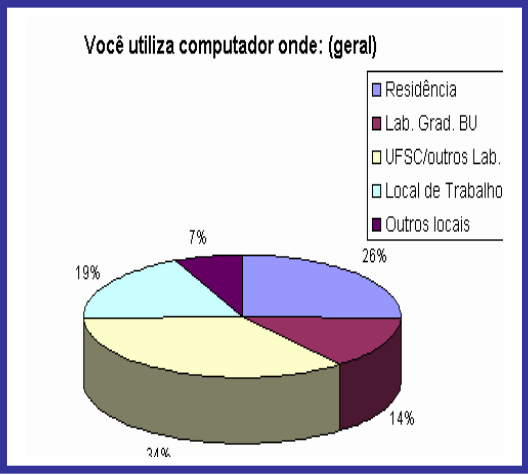
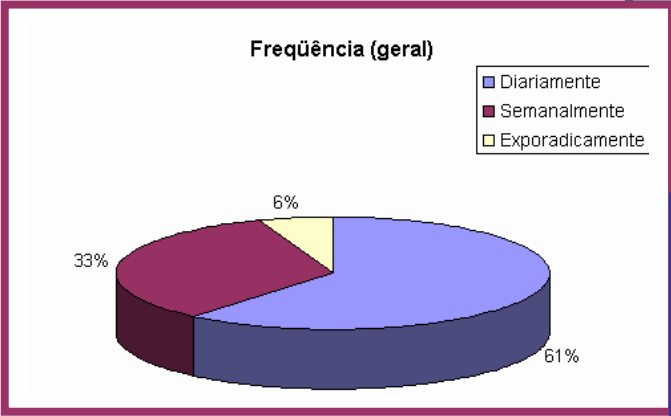
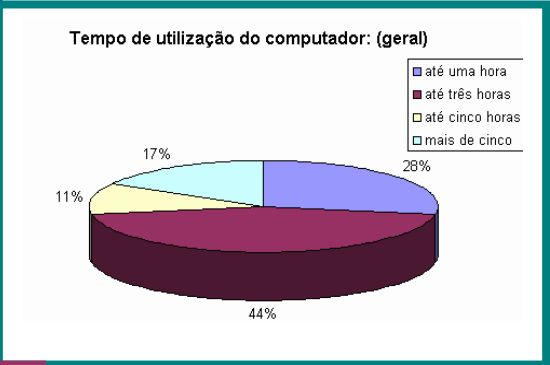
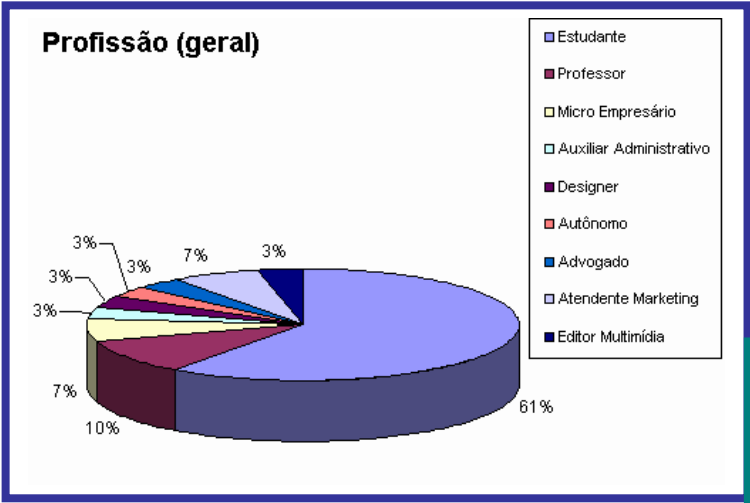
Cursos**Profissão****Utilização do computador**



ANEXO 5

PERFIL DAS QUATRO TURMAS DO ATELIER





ANEXO 6**ATELIER TCD: DO COTIDIANO**

AULA DO DIA 19/03/2003

Percepção do primeiro contato com a disciplina:

Considerando que um dos meus objetivos específicos é oferecer aos alunos dos ensinos fundamental e médio, textos sobre Filosofia, com o intuito de provocar a reflexão dos estudantes desta faixa etária, a percepção que tive neste primeiro encontro, foi vislumbrar a possibilidade de elaborar estes textos com um formato audiovisual agradável que incentive os educandos a compreender, de forma crítica e criativa as “lições do dia-a-dia”.

Lições essas, que tanto podem ser curriculares quanto àquelas que não percebemos de imediato ser uma “aula” que a vida nos oferece, no entanto, as estamos recebendo diariamente.

Assim sendo, vejo que as técnicas e discussões que serão apresentadas nos encontros serão de importância ímpar para alcançar este objetivo. (A 33, TCD III)

A tecnologia vem a cada dia invadindo mais a nossa vida. Se faz presente em quase todos os segmentos da sociedade. Não há como se desvencilhar da tecnologia. A partir do momento em que o homem se encontra inserido no meio social é constantemente bombardeado pela comunicação de imagens, possibilitada pela tecnologia.

Uma das únicas áreas que deixa a desejar quando se fala em tecnologia e comunicação digital é a educação. O saber na sala de aula se limita muito a expressão oral e escrita. A comunicação pela imagem amplia muito mais o âmbito da reflexão crítica. Faz-se necessária uma adaptação, uma transposição didática, dos conceitos e textos através do uso da tecnologia e de imagens, para que o interesse do aluno seja despertado para a reflexão. A educação precisa de informatizar, acompanhar o desenvolvimento tecnológico dos demais segmentos da sociedade.

As imagens que nos foram apresentadas nesta aula inicial, despertaram em cada um, uma percepção diferente, uma representação subjetiva. Para mim procuraram mostrar a mudança que vem ocorrendo através da internet, a chave de acesso ao mundo, que permite que ao mesmo tempo em que você está em um determinado lugar, possa ser virtualmente transportado para o outro canto do mundo.

Estou começando a notar a importância da imagem em nossas vidas, notar como vivemos em meio a imagens que sempre nos dizem algo, basta percebermos....

Florianópolis, 19 de março de 2003
(A 36, TCD III)

É importante registrar sobre a aula de hoje que a poesia pode ser sentida de formas variadas, conforme as experiências vividas de cada um. Nesse sentido, ao trabalhar poesia na escola, o professor deve considerar em primeiro lugar as individualidades que existem, e em segundo, propiciar um ambiente favorável à criação e à imaginação.

Ola pessoal estou sugerindo algumas leituras para quem esta trabalhando com o foco em iconografia e também para os demais, precisamos investir mais em leituras para fundamentar nossos projetos. Como os livros estão muito caros, talvez vocês possam combinar e cada pessoa compra um e se faz um revezamento a titulo de empréstimos.

Com um abraço

DOMINGUES DIANA: A ARTE NO SECULO XXI, SÃO PAULO, UNESP, 1997
SANTAELLA & NOTH, Imagem: Cognição, semiótica, mídia São Paulo, Iluminuras 1998.

HERNANDEZ, FERNANDO Cultura Visual , mudança educativa e Projeto de trabalho. POÁ Artmed

(A 57, TCDs)

Queria saber se irá ser oferecida a disciplina de tecnologia educativa - Atelier – como optativa neste semestre, pois tenho uma turma de meninas do 7º semestre de Letras interessadas em fazê-la. Um abraço.

(A 56 TCD- Pesquisa)

Confirme a sua assinatura!

Caro usuário,

Seu pedido para assinar o grupo **atelier_tcd@grupos.com.br** foi recebido pelo sistema.

Agora você precisa **confirma** a assinatura.

Para isso, você deve responder esta mensagem ou enviar um e-mail em branco para: cmda-3310-atelier_tcd@grupos.com.br

Você possui 06 (seis) dias para confirmar sua assinatura. Após este período, sua assinatura no grupo em questão será cancelada.

Para obter maiores informações sobre este grupo, acesse o seguinte endereço:

<http://www.grupos.com.br/grupos/>

Agradecemos sua participação!

MEN5105 - 2003.1

Você faz parte do Grupo: MEN5505 - 2003.1

Você foi incluído no grupo "**MEN5105 - 2003.1**".

Caso você não queira fazer parte deste grupo, basta responder esta mensagem (clcando sobre "Responder" ou "Reply" e enviando a mesma).

O que é um Grupo ?

Um grupo é formado por pessoas que se comunicam através de e-mails (correio eletrônico). Enviando um e-mail para o grupo, todos os participantes receberão a mensagem e poderão respondê-la.

Este serviço TOTALMENTE GRATUITO é disponibilizado por Grupos.com.br. (A 16 TCDs)

Se for pra ser "feliz", que seja o Tempo Todo !!!

postado por: DÓRIS RONCARELLI 11:11 AM

Quinta-feira, Novembro 06, 2003

Como pode a música fazer sentido para um ouvido e um cérebro que se desenvolveram com a finalidade de detectar o leão que se aproxima, ou rastrear a gazela desprevenida?
 O que torna belo o gemido distante de Oboé?
 Por que um acorde é feliz, outro triste, outro angustiado?
 Por que alguns indivíduos são desvastados pela música, enquanto outros permanecem indiferentes?
 E como é que de bilhões de cérebros que conheceram e apreciaram música, apenas um punhado foi capaz de inventar a música do ÉXTASE? (Jordan 1998)
 Não deixe de ver CARMEN DE BIZET em cartaz no CIC

postado por: ARACI HACK CATAPAN 12:21 AM

Quarta-feira, Novembro 05, 2003

Olá pessoal do tod, dora em diante vou deixar o silêncio para lá..pensemos em futuros cursos a distância, gente

postado por: NORBERTO ETGES 10:55 AM


Quarta-feira, Outubro 29, 2003

Story Board Inicial para desenvolver o trabalho de hoje: [Story Board1.doc](#)

postado por: DÓRIS RONCARELLI 8:53 AM

Terça-feira, Outubro 28, 2003


*"Por quantas estradas, entre as estrelas, precisa o homem mover-se em busca do segredo final?
 A jornada é difícil, infinita, às vezes impossível, no entanto, isto não impede que alguns de nós tentemos*

 Grupo de Pesquisa - ATELIER

Projeto de Pesquisa em Tecnologia de Comunicação Digital e Transposição Didática

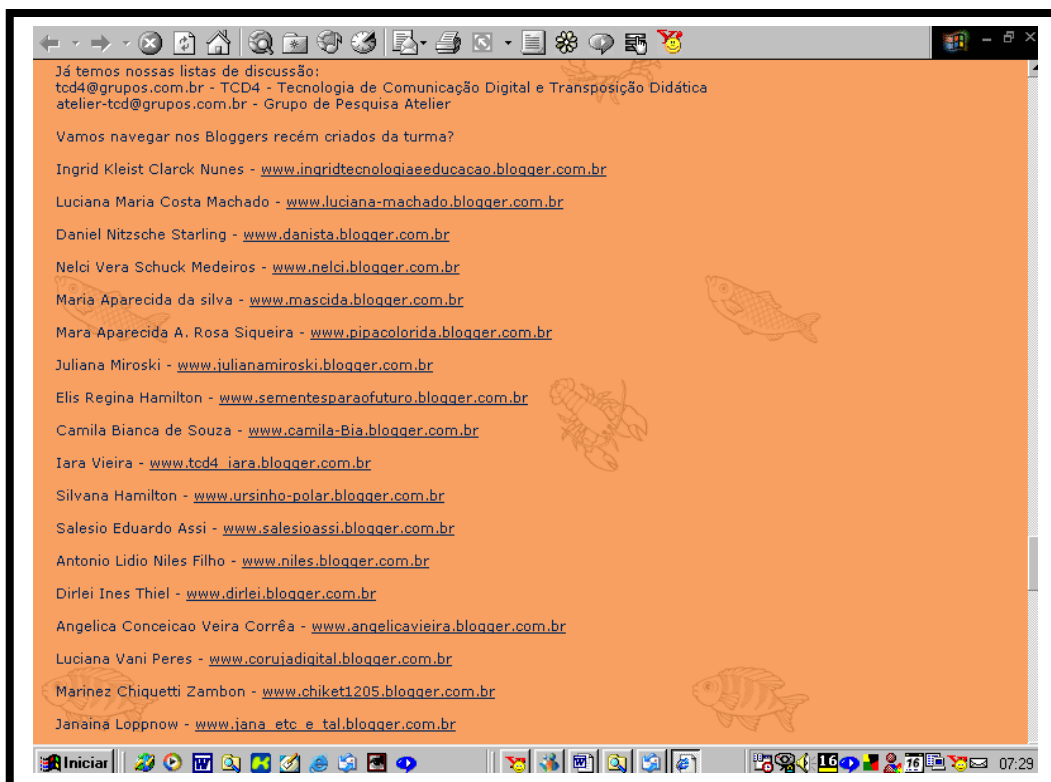
Sábado, Novembro 08, 2003

Obrigada Ju!!!

 *Se for pra esquentar, que seja no sol
 Se for pra enganar, que seja o estômago
 Se for pra chorar, que se chorne de alegria
 Se for pra mentir, que seja a idade
 Se for pra roubar, que se roube
 um beijo
 Se for pra pender, que seja
 o medo*

ANEXO 7

ENDEREÇOS DOS BLOGGERS TCD IV



ANEXO 8

DA LEGALIDADE: EMENTÁRIO/ PROGRAMA

DISCIPLINA OPTATIVA PARA O CURSO DE PEDAGOGIA E DEMAIS LICENCIATURAS

Prof. Dra. Araci Hack Catapan MEN/CED/UFSC

DISCIPLINA: Tecnologia de Comunicação Digital e Transposições

Didáticas

CÓDIGO: MEN5105

CARGA HORÁRIA: **4 créditos**

NUMERO DE VAGAS: **20**

LOCAL: **LANTEC**

EMENTA: Cibercultura e a Pedagogia. Tecnologia de Comunicação Digital e o saber transversal. Multimídias e transposição didática. Mediação pedagógica em ambiente atual e virtual. Construindo um observatório pedagógico: leitura e produção de texto e de hipertexto

PLANO DE ENSINO

OBJETIVO GERAL

Analisar as implicações pedagógicas que emanam da interseção Pedagogia-Tecnologia desenvolvendo condições para uma mediação pedagógica em ambiente virtual- presencial.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Discutir as interseções que se estabelecem entre as áreas de pedagogia, arte e tecnologia, elegendo como eixo a Questão da Tecnologia de Comunicação Digital.
- Explorar recursos multimídia para enriquecer as transposições didáticas
- Construir um OPGV - Observatório Pedagógico Virtual-presencial que sirva como campo de experiências em mediações pedagógicas.
- Desenvolver pequenos aplicativos pedagógicos para o ensino em diversas áreas

CONCEITOS BÁSICOS A SEREM DESENVOLVIDOS

- Pedagogia e Tecnologia.
- Cibercultura: o atual e o virtual.
- Tecnologia de Comunicação Digital.
- Transposição Didática e saber transversal.
- Media e Multimídia.
- Texto e Hipertexto.
- Redes e Simulação.
- Ambiências e aprendizagem
- A arte, o estético e o ético nos media
- A escuta sensível e a pedagogia da imanência

Atividades
Lista de discussão
Fórum
Software (aplicativo pedagógico)
Observatório Pedagógico Virtual

METODOLOGIA

Princípios epistêmico-metodológicos: complexidade, construtivismo, transversalidade, imanência,

Método básico: Complexas

Técnicas: Seminários, painéis, GT de discussão e produção

Ambiência: LANTEC e OPGV

AValiação

Contínua, cooperativa e documentada através de protocolos de acordo com o contrato didático estabelecido entre os envolvidos

ANEXO 9**ATELIER – PESQUISA**

Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) – Brasil
Centro de Ciências da Educação

Departamento de Metodologia de Ensino

Laboratório de Novas Tecnologias em Educação – LANTEC

Campus Universitário, Trindade, CEP 88040-970, Florianópolis,

Santa Catarina, Brasil.

Projeto de Pesquisa: ATELLIER
Pedagogia e Tecnologia de Comunicação Digital: um modo de
Aprendência

Florianópolis 2003

II. EQUIPE**Pesquisadores:**

Prof. Dra. Araci Hack Catapan/PPGEP/CTC/CED/UFSC

hack@linhalivre.net

Prof. Ana Matilde Hmeljevski/UDESC anamph@terra.com.br

Prof. Doutoranda Beatriz Helena Dal Molin/PPGEP/UFSC

beatrizd@eps.ufsc.br

Prof. Msc. Elisabeth Trauer/CED/UFSC beth@trauer.com.br

Prof. Dr. Norberto Etges/PPGEP/UFSC norbertoetges@ig.com.br

Prof. Marise Jönck Koerich/CA/UFSC

Acadêmicos e Projetos:**Da Lagarta a Borboleta:**

Dóris Roncarelli/CFH/UFSC doris@sc.sucesu.org.br

Do Picadeiro à Tela

Janaína Loppnow/CCE/UFSC
jloppnow@icablenet.com.br

Por Trás do Espelho – Uma História Iconográfica

Leila Oliveira Di Pietro/CED/UFSC ufam.sc@ig.com.br

Um Concerto a Quatro Mãos: As incubadoras**Tecnológicas da UFSC**

Fabiola Andrade Araújo/PPGEP/UFSC

fabiola_aa@ppop.com.br

Informaticista colaborador

Salésio Eduardo Assi/LED/UFSC salesio@led.ufsc.br

ANEXO 10

LISTAGEM OFICIAL DAS TURMAS DA TCD



UFSC- UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

LISTA DE APROVEITAMENTO SEMESTRAL

Disciplina: MEN5105 - tecnol. comunic. digital e transp.didat.			Turma: 0387B	Semestre: 20021	
Ordem	Matricula	Nome	Nota	Menção	Freq.
1	99284065	Carla Cristina de Souza Steinbach	10.0		FS
2	133094	Claudia Fiosi Pesce	10.0		FS
3	287156	Elaine Pinheiro	10.0		FS
4	133175	Elisangela Rodrigues Santos	10.0		FS
5	1187120	Flavia Joenck da Silva	10.0		FS
6	99177935	Janaina Loppnow	10.0		FS
7	99284162	Janaina Stein	10.0		FS
8	98287192	Juliana Maria Vgil	0.0		FI
9	2135400	Leandro Zelesio Adriano	10.0		FS
10	1287273	Leila Oliveira Di Pietro	10.0		FS
11	2134721	Max Guntzel	10.0		FS
12	1193309	Veronica Ribas Curcio	10.0		FS

Professor(es):

PREG - Pró-Reitoria de Ensino e Graduação
DAE - Departamento de Administração Escolar

SEI - Secretaria Extraordinária de Informática
NPD - Núcleo de Processamento de Dados



UFSC- UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

LISTA DE APROVEITAMENTO SEMESTRAL

Disciplina: MEN5105 - tecnol. comunic. digital e transp.didat.			Turma: 0387B	Semestre: 20022	
Ordem	Matricula	Nome	Nota	Menção	Freq.
1	287016	Alessandra Silva	8.0		FS
2	187003	Alexsandra Maria Honorato	9.0		FS
3	1287320	Andreia Maria	9.0		FS
4	1287109	Daniela Kreuch	9.0		FS
5	96169877	Donis Roncarelli	9.0		FS
6	187178	Eleonora Vieira Pacheco	0.0		FI
7	96180811	Elizete Cordeiro	0.0		FI
8	187194	Fernanda Ambrosio	9.0		FS
9	187291	Joelma Marcal de Andrade	9.0		FS
10	1187341	Luiza Souza Ioppi	9.0		FS
11	1287338	Michelle Bianchini de Melo	9.0		FS
12	99287358	Nina Rosa Albino Rodrigues	0.0		FI
13	287431	Paola Faggion Arioli	0.0		FI
14	2187493	Viviane Goncalves Lapa Raulino	8.0		FS

Professor(es): ARACI HACK CATAPAN,

PREG - Pró-Reitoria de Ensino e Graduação
DAE - Departamento de Administração Escolar

SEI - Secretaria Extraordinária de Informática
NPD - Núcleo de Processamento de Dados



UFSC- UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

LISTA DE FREQUÊNCIA

Disciplina: MEN5105 - tecnol. comunic. digital e transp.didat.			Turma: 0387B	Semestre: 20031
Ordem	Matricula	Nome		
1	187038	Ana Paula Vansuita		
2	187062	Camila A P da Costa		
3	96178345	Eliane Bruning		
4	96169176	Jailson Pereira da Silva		
5	168190	Juarez Dornelles Prestes		
6	98217208	Karen Leticia da Silva		
7	1169408	Luiz Antonio Grocoski		
8	99168162	Marcio Andre Senem		
9	96287365	Monique Gevaerd Diniz		
10	169307	Tania Aparecida Kuhnhen		
11	99168324	Tania Maria Lacerda Tonelli		
12	98169319	Vanderlei Copetti		
Professor(es): ARACHACK CATAPAN,				
Horarios:		407304 ALOCAR		

PREC - Pró-Reitoria de Ensino e Graduação
DAE - Departamento de Administração Escolar

SEI - Secretaria Extraordinária de Informática
NPD - Núcleo de Processamento de Dados



UFSC- UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

LISTA DE APROVEITAMENTO SEMESTRAL

Disciplina: MEN5105 - tecnol. comunic. digital e transp.didat.			Turma: 0387B	Semestre: 20032		
Ordem	Matrícula	Nome	Nota	Menção	Freq.	
1	287504	Angelica Conceicao Vieira Corrêa				
2	98169050	Antonio Lidio Niles Filho				
3	2287064	Camila Bianca de Souza				
4	1161806	Daniel Nitzsche Starling				
5	3193837	Direi Ines Thiel				
6	1168061	Elis Regina Hamilton				
7	1287214	Iara Vieira				
8	1187171	Ingrid Kleist Clark Nunes				
9	1169882	Joao Camerino Silva Furtado				
10	1287265	Juliana Miroski				
11	2287501	Luciana Maria Costa Machado				
12	99187566	Luciana Vani Peres				
13	2292297	Mara Aparecida A Rosa Siqueira				
14	168254	Maria Carolina A Cassaroti				
15	168866	Nelci Vera S. Medeiros				
16	98235400	Salesio Eduardo Assi				
17	98168401	Silvana Hamilton				

Professor(as):

PREC - Pró-Reitoria de Ensino e Graduação
DAE - Departamento de Administração Escolar

SEI - Secretaria Extraordinária de Informática
NPD - Núcleo de Processamento de Dados

ANEXO 11

STORYBOARD:

STORY BOARD INICIAL

BRINCANDO COM MONTEIRO LOBATO

Trabalhar com as séries iniciais a partir de um conto de Monteiro Lobato, explorando todas as formas de linguagem como a escrita, imagens, som e animação, sendo essa ferramenta um apoio para o processo de alfabetização.

O papel da criança, neste aplicativo, será de construtor da história e participante das atividades propostas.

Monteiro Lobato. Reinações de Narizinho. Cap.VIII.

1. conto de Monteiro Lobato: A pílula Falante.
2. Procurar na internet propostas ou programas já desenvolvidos nesse campo.
3. Dicionário lúdico para auxiliar a compreensão da história.
4. Desenvolver o programa enquanto história para ser apresentada de modo digital. .

TELA 1	<p>ABERTURA: enquanto toca a música de fundo do sítio do pica-pau-amarelo de Gilberto Gil. Emília fig 6 vem surgindo de uma longa estrada do horizonte trazendo uma caixinha de surpresas e se apresenta. O fundo desta primeira tela será uma floresta com uma longa estrada da qual surgirá Emília com sua caixinha de surpresas.</p> <p>CAIXINHA DE SURPRESAS: dentro dela sairão as personagens que serão animados, fig.1 Dona Benta, fig 2 Tia Nastácia, fig 3 Pedrinho, fig 5 Narizinho e fig 4 Emília. Cada personagem irá se apresentar (essas falas serão gravadas no <i>COOL EDIT</i>) identificando suas características, seu espaço no sítio, permanecendo ao redor da tela. A última a sair é a Narizinho, sua fala inicia a história da pílula falante.</p>	
--------	---	--

ANEXO 12**DA AVALIAÇÃO COOPERATIVA / NAVEGAR É PRECISO.***

* O anexo 12 somente pode ser visto em sua forma impressa.